Ecrire au cycle 2



Circonscription d'Illfurth – DSDEN Haut-Rhin
Mai 2013

Sommaire

Dossier de stage réalisé par David Tournier, conseiller pédagogique

Intervenants
Annie Camenisch, maître de conférences à l'IUFM de Strasbourg
Florence Naturel, enseignante maître-formateur
Florence Hartmann, libraire
David Tournier, conseiller pédagogique

Ecrire au cycle 2 : Programmes et enjeux

1. Qu'est-ce qu'écrire ?

« Ecrire, c'est comme vivre, ça vous tombe dessus comme un coup de foudre. »
Susie Morgenstern

Ecrire, c'est mettre en œuvre une activité qui met en œuvre concomitamment :

- Le **geste** *(associé au sens)* — *L'entrainement au geste est indispensable pour acquérir des automatismes et libérer ainsi de cette contrainte.*
- L'utilisation du **vocabulaire** acquis… *… lors de séances dédiées (tri de mots, nature, étymologie, familles de mots, orthographe…)*
- La maîtrise du **fonctionnement de la langue** *Lectures d'albums de littérature de jeunesse, jeu avec les structures répétitives, étude de la langue…*

Il convient de distinguer :
- d'une part, les activités de **graphie** et de **copie.**
- d'autre part, les activités de production d'écrits qui supposent que l'élève : adopte le **statut de scripteur,** ait **quelque chose à dire,** accepte **d'entrer dans l'activité** de production d'écrits, et ait à sa disposition des **outils culturels**.

Ecrire, c'est un moyen de communication (*on écrit pour communiquer*),
une trace (*l'écriture devient la mémoire*),
un moyen d'expression (*on exprime un ressenti, ses émotions, ses sentiments, on a recours à l'imagination, à la poésie…*)

Tu feras produire des textes au cycle 2 …
Dix (bonnes) raisons de faire écrire pour enseigner la lecture, d'après André Ouzoulias

1. Dans les tâches d'écriture, plus que de lecture, *l'élève doit mobiliser son attention en permanence sur le texte*. Quand la classe lit, il peut rester inattentif. Quand il doit lire lui-même, il peut se sentir perdu, se décourager ou se mettre à rêver. Quand il écrit SON texte, celui-ci l'absorbe entièrement.

2. *Écrire un texte l'aide à comprendre que l'écriture note le langage* (elle ne représente pas les choses). Par exemple, l'enfant est conduit à comprendre par l'expérience, que "un grand cheval blanc", qu'il veut écrire et qui, dans son esprit, lui apparaît comme une seule et même entité sémantique, s'écrit avec quatre mots. L'écriture des textes est à la source de la notion de mot, comme la lettre est à la source de celle de phonème.

3. Quand il produit son texte, *l'élève doit rester attentif à la fois au sens* (ce qu'il veut dire), *au langage* (comment il va le dire) *et à la langue* (comment "ça s'écrit"). En lecture, seul importe le sens du texte (ce que celui-ci veut dire) et l'on peut négliger comment "c'est dit" et comment "ça s' écrit". On peut aussi se laisser aveugler par le local (l'illustration, le mot, la syllabe, le graphème, la tache d'encre, …) et oublier le global (le sens du texte).
C'est ainsi également que, lorsqu'il relit son texte, l'enfant ne peut pas l'ânonner, car il sait ce qu'il a écrit. Et, ce faisant, *il se construit, avant de savoir lire, le schème de la lecture orale*, c'est-à-dire d'une lecture qui ressuscite l'oralité vive. Alors, par delà la segmentation du texte en mots, des mots en syllabes et des syllabes en lettres, par delà le langage même, c'est la représentation mentale qui renaît à chaque nouvelle diction.

4. Produire un texte aide l'élève à comprendre en quoi consiste l'acte de lire. Le fait d'écrire un texte l'installe au départ de la boucle de communication, en position d'émetteur : il veut dire quelque chose, de là il doit trouver comment le dire (ce qu'on appelle la mise en mots) et, de là, il doit encore consigner ce dire par écrit. Mais cela éclaire la position de récepteur et le chemin que celui-ci doit parcourir, dans l'autre sens : à partir de l'écrit, reconstituer le dire de l'auteur et, de là, se représenter son "vouloir dire".

5. Pour produire un texte, il faut le formuler préalablement : *le langage devient un objet qu'il faut manipuler et que l'écriture permet de manipuler consciemment*. Ce n'est pas le cas du langage de la conversation. En lecture, ce traitement peut rester inconscient, car le texte s'offre comme un produit fini.

6. Pour écrire, il faut commencer à gauche avec les premières lettres du premier mot et poursuivre ainsi vers la droite (du moins, en français). *Cela constitue le sens premier des expressions "le début du mot" et "la fin du mot".* En lecture, les mots sont d'abord perçus sur le modèle des images, c'est-à-dire comme des unités perceptives non orientées. Quel motif aurait-on de considérer que l'image d'une chaise, d'une table ou d'une maison a "un début" ou "une fin" ? *C'est la main du jeune écriveur qui structure le regard du jeune lecteur* : le mot "maman", c'est toutes les lettres de "maman", mais c'est aussi l'ordre dans lequel elles se succèdent, de "m" à "n".

7. L'écriture oblige à inscrire sur la page les lettres les unes après les autres. *Elle conduit ainsi naturellement à l'épellation, c'est-à-dire à un traitement analytique du mot* qui dépasse la perception globale et qui permettra par exemple de considérer comme identiques ces deux stimuli pourtant si différents sur le plan visuel : " train " et " TRAIN ". Du même coup, *elle offre les premières expériences de segmentation des mots et met en relief les premières analogies*. Charlotte écrit "chaton" qu'elle copie au tableau. Elle en est à " cha" qui lui fait irrésistiblement penser aux trois lettres " Cha " de " Charlotte "… Il lui a fallu écrire " chaton " pour isoler ce " cha " et le voir dans "chaton ", car la seule perception du tout " chaton " en lecture ne lui avait pas permis de le remarquer. Ce " cha " désormais, elle le verra aussi dans " chapeau ", " chameau ", " cachalot ", … Il lui reste à apprendre qu'à chaque fois, ou presque, qu'elle voit " cha ", ces trois lettres représentent la syllabe [?a]. Mais elle est sur la voie.

8. *L'écriture fréquente de textes va aider l'élève à mémoriser* "avec", "au", "dans", "et", "la", "qui", "un", etc., *ces "petits mots" hyperfréquents*, mais dépourvus de charge sémantique, *qui constituent pourtant la plus grande partie des mots de tous les textes* (70 mots constituent 50 % de tous les mots de n'importe quel texte français). En lecture, ils ne suscitent aucun intérêt, en tout cas moins que "maman", "chaton", "loup", "chocolat", "Noël", "tortue", … En écrivant des textes, l'élève multiplie les occasions de les écrire. Ils seront mémorisés avant même l'accès au décodage.

9. Quand l'enfant écrit un texte, *il doit constamment naviguer entre les microstructures et la macrostructure, les plus petites unités* (mots et lettres) *et le sens global, en passant par les mésostructures* (groupes de mots et phrases). Camille veut écrire : "Hier, je suis allé me promener avec papa et maman au bord du lac. On a vu des canards et je leur ai jeté des bouts de pain". Il est en train d'écrire "promener" et a déjà écrit **promen** ; il doit gérer l'écriture de la fin de ce mot (microstructure) ; dans un instant, il devra se demander où il en est dans son texte (macrostructure) et déterminer l'étape suivante : "avec papa et maman" (mésostructure) avant d'entamer l'écriture de "avec" par un "a" (microstructures). Pour bien lire, c'est précisément ce qu'il faut faire : une syllabe étant décodée (le "che" de "cheval" par exemple), il faut encore trouver la syllabe suivante ("val"), puis écouter l'ensemble "che-val" pour y reconnaître le mot "cheval" et, de là, l'agglomérer au groupe des mots qui forment une unité de sens ("un grand cheval blanc" par exemple), et, de là encore, il faut aller à la phrase et au texte déjà lu qu'il faut récapituler…, tout en se projetant déjà dans le mot suivant et sa première syllabe…

10. Quand l'enfant écrit SON texte, *tous les problèmes qu'il a dû résoudre, toutes les solutions qu'il a trouvées et toutes les découvertes qu'il a faites laissent dans sa mémoire une trace durable*, car c'était SON projet et c'est devenu SON texte.

Source André Ouzoulias, stage de circonscription Argenteuil Sud – Septembre 2003.

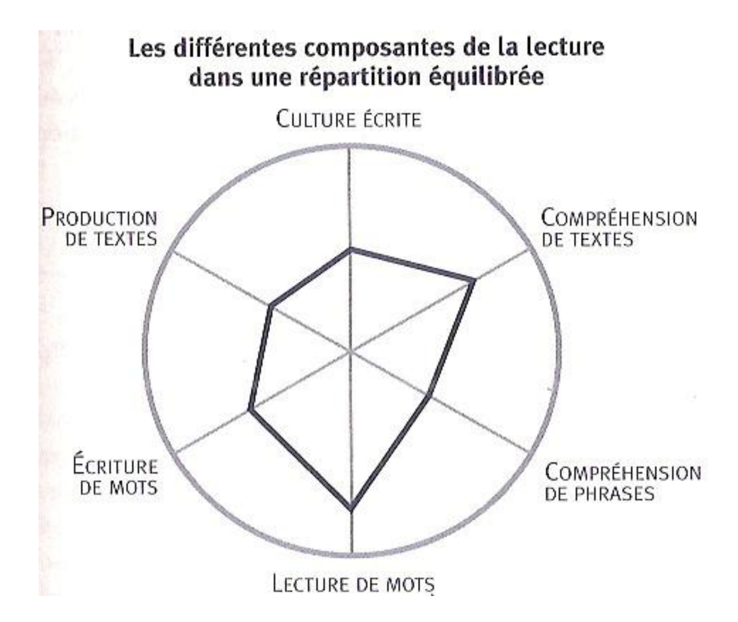
Produire un écrit ne résulte pas de la maîtrise des outils de la langue, mais au contraire, permet cette maîtrise.

2. La place de la production d'écrits dans l'apprentissage de la lecture

Dans leur ouvrage *Apprendre à lire à l'école*, Roland Goigoux et Sylvie Cèbe déclinent les différentes composantes de la lecture.

- La culture écrite
- La compréhension de textes
- La compréhension de phrases
- La lecture de mots
- L'écriture de mots
- **La production de textes**

Ils relèvent en particulier le déséquilibre entre ces différentes composantes du point de vue de la répartition des activités effectivement mises en œuvre dans les classes, comme le montre le diagramme ci-dessous.



Toutes les activités de production de textes, outre leur justification intrinsèque et leur rôle dans l'épanouissement scolaire et culturel des enfants, comporte donc une fonction éminemment utile dans la consolidation des compétences des jeunes lecteurs.

3. Ecrire quoi, quand, combien et à quelle fréquence ?

- Des activités spécifiques : la copie et la dictée
- Des activités ritualisées avec un fort étayage du maître
- Des écrits courts (1 à 4 séances) avec un fort appui sur des référents
- Des écrits longs (plus de 6 séances), qui participent à un projet de classe ou d'école, dont la finalité est connue.
- Des types de texte et d'écrits variés
- De manière opportune
- Beaucoup
- Régulièrement

4. Que disent les programmes ? Quels types de textes travailler ?

Les pages qui suivent proposent :
- une synthèse des principales caractéristiques des types de textes
- une extraction des programmes dans le domaine de la production d'écrit sur les trois cycles de l'école primaire
- un tableau synoptique des repères de progressivité de la section des moyens au CM2
- Une mise en regard des programmes et repères de progressivité au CP et au CE1, et des renvois vers les grilles de référence pour la validation du palier 1 du SCC

QUELS TYPES DE TEXTES TRAVAILLER ? SYNTHÈSE DES PRINCIPALES CARACTÉRISTIQUES DES 8 TYPES DE TEXTES

Texte	Narratif	Descriptif	Explicatif	Argumentatif	Injonctif	Rhétorique	Prédictif	Conversationnel
Situation de communication QUOI ?	Fait divers Récit de vie Récit imaginaire Reportage sportif Roman – nouvelle Conte – BD Cinéma	Portrait Description Inventaire	Affiche informative Compte-rendu de visite Résumé Critique de livre, d'œuvre, de film Texte à visée scientifique	Message publicitaire écrit Affiche publicitaire Lettre de demande Dépliant Tract	Recette de cuisine Règle de jeu Conseil Notice de montage ou de fabrication Expérience scientifique Consigne	Poème Chanson Proverbe – dicton Comptine Rébus Expression drôle Charade Devinette	Bulletin météo Prophétie Horoscope	Dialogue Interview
Fonction QUOI ?	Raconter Informer Témoigner Distraire	Décrire Présenter Montrer Donner à voir	Expliquer Faire comprendre Faire connaître Informer	Convaincre Faire changer d'avis	Dire comment faire Prescrire Renseigner Aider à agir	Jouer avec la langue Créer l'émotion Distraire Sensibiliser Amuser	Renseigner sur le futur Informer Prévoir	Rapporter ce qui s'est dit
Présence/absence de destinataire POUR QUI ?	Absence	Absence	Absence	Présence	Présence	Présence ou absence	Absence	Absence
Support matériel OÙ ?	Roman – livre Journal Revue BD – Film	Roman – livre Article Dépliant Catalogue Guide touristique	Manuel scolaire Revue Documentaire Cahier	Panneau publicitaire Journal – Tract Prospectus Dépliant	Journal Règlement Mode d'emploi Fiche cuisine Bricolage	Recueil Revue littéraire	Journal Radio TV Revue	Théâtre Cinéma Spectacle Journal Livre
Pronoms personnels dominants COMMENT ?	Il/elle Ils/elles	Il/elle Ils/elles	Il/elle	Je/tu/vous/il/elle	Tu/vous	Tous	Aucun	Je/tu/vous
Formes verbales dominantes COMMENT ?	Passé simple ou passé composé Imparfait ou présent de narration	Imparfait ou présent	Présent	Présent Futur Impératif	Impératif ou infinitif	Aucune en particulier	Futur	Présent
Déroulement Evolution COMMENT ?	Déroulement dans le temps qui va d'une situation initiale à une situation finale - Action	Situation dans l'espace Etat	Progression logique : or, donc, mais, parce que, car	Logique fortement marquée	Suite progressive d'actions ou de consignes ordonnées	Selon l'enchaînement des mots, des idées, du rythme Rapport signifiant/signifié	Relations cause – conséquence	Selon l'enchaînement des répliques ou des questions

La typologie des textes reprise ici est celle proposée par Jean-Michel Adam dans « Le Français dans le monde » n°192 d'avril 1985, et utilisée par Jean-Bernard Schneider dans *Défi Ecrire* (Accès Editions, 2011)

RAPPEL DES PROGRAMMES DU CYCLE 2 DANS LE DOMAINE DE LA PRODUCTION D'ÉCRITS

« Les élèves apprennent à rédiger de manière autonome un texte court : rechercher et organiser des idées, choisir du vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention à l'orthographe. Ils sont amenés à utiliser l'ordinateur : écriture au clavier, utilisation d'un dictionnaire électronique. »

Ecriture CP	Ecriture CE1
- Choisir et écrire de manière autonome des mots simples en respectant les correspondances entre lettres et sons. - Concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître une phrase simple cohérente, puis plusieurs. - Comparer sa production écrite à un modèle et rectifier ses erreurs	- Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis **un texte narratif ou explicatif** de 5 à 10 lignes. - Relire sa production et la corriger : corriger en fonction des indications données un texte copié ou rédigé de manière autonome

PRODUCTION D'ÉCRIT : EXTRACTION DES PROGRAMMES DÉFINIS PAR LE BOEN HS N°3 DU 19 JUIN 2008

Maternelle	Cycle 2	Cycle 3
Page 13 **<u>Contribuer à l'écriture de textes</u>** Les enfants sont mis en situation de contribuer à l'écriture de textes, les activités fournissant des occasions naturelles de laisser des traces de ce qui a été fait, observé ou appris. Ils apprennent à dicter un texte à l'adulte qui les conduit, par ses questions, à prendre conscience des exigences qui s'attachent à la forme de l'énoncé. Ils sont ainsi amenés à mieux contrôler le choix des mots et la structure syntaxique. À la fin de l'école maternelle, ils savent transformer un énoncé oral spontané en un texte que l'adulte écrira sous leur dictée.	Page 17 **<u>Lecture, écriture</u>** Dès le cours préparatoire, les élèves s'entraînent à déchiffrer et à écrire seuls des mots déjà connus. L'articulation entre lecture et écriture est indispensable à cet apprentissage. Cet entraînement conduit progressivement l'élève à lire d'une manière plus aisée et plus rapide *(déchiffrage, identification de la signification).* Au cours élémentaire première année, des textes plus longs et plus variés, comportant des phrases plus complexes, sont progressivement proposés aux élèves. Savoir déchiffrer et reconnaître la signification des mots ne suffit pas pour lire une phrase ou un texte ; les élèves apprennent aussi à prendre appui sur l'organisation de la phrase ou du texte qu'ils lisent. Ils acquièrent le vocabulaire et les connaissances nécessaires pour comprendre les textes qu'ils sont amenés à lire. L'appui sur un manuel de qualité est un gage de succès pour cet enseignement délicat. La lecture de textes du patrimoine et d'œuvres destinés aux jeunes enfants, dont la poésie, permet d'accéder à une première culture littéraire. **Les élèves apprennent à rédiger de manière autonome un texte court : rechercher et organiser des idées, choisir du vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention à l'orthographe.** Ils sont amenés à utiliser l'ordinateur : écriture au clavier, utilisation d'un dictionnaire électronique.	Page 21 **<u>Rédaction</u>** La rédaction de textes fait l'objet d'un apprentissage régulier et progressif : elle est une priorité du cycle des approfondissements. Les élèves apprennent à narrer des faits réels, à décrire, à expliquer une démarche, à justifier une réponse, à inventer des histoires, à résumer des récits, à écrire un poème, en respectant des consignes de composition et de rédaction. Ils sont entraînés à rédiger, à corriger, et à améliorer leurs productions, en utilisant le vocabulaire acquis, leurs connaissances grammaticales et orthographiques ainsi que les outils mis à disposition *(manuels, dictionnaires, répertoires etc.).*
A la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :	**Premier palier pour la maîtrise du SCC : Compétences attendues à la fin du CE1**	**Deuxième palier pour la maîtrise du SCC : compétences attendues à la fin du CM2**
Page 14 **-** produire un énoncé oral dans une forme adaptée pour qu'il puisse être écrit par un adulte.	Page 20 - écrire de manière autonome un texte de 5 à 10 lignes.	Page 27 - s'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis ; - répondre à une question par une phrase complète à l'oral comme à l'écrit ; - rédiger un texte d'une quinzaine de lignes *(récit, description, dialogue, texte poétique, compte rendu)* en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire ; - orthographier correctement un texte simple de dix lignes - lors de sa rédaction ou de sa dictée - en se référant aux règles connues d'orthographe et de grammaire ainsi qu'à la connaissance du vocabulaire ;

EXTRACTIONS DES REPERES DE PROGRESSIVITE DU BOEN HS N°3 DU 19 JUIN 2008 DANS LE DOMAINE DE LA PRODUCTION D'ÉCRITS

Maternelle			Cycle 2		Cycle 3		
Page 30 **DECOUVRIR L'ECRIT**			Page 31 **ECRITURE**		Page 35 **REDACTION**		
PS	**MS**	**GS**	**CP**	**CE1**	**CE2**	**CM1**	**CM2**
	Contribuer à l'écriture d'un texte - Produire un énoncé oral dans une forme adaptée pour qu' il puisse être écrit *(dictée à l'adulte).*	**Contribuer à l'écriture d'un texte** - Produire un énoncé oral pour qu'il puisse être écrit par l'enseignant *(vocabulaire précis, syntaxe adaptée, enchaînements clairs, cohérence d'ensemble).*	- Copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes, non lettre à lettre mais mot par mot *(en prenant appui sur les syllabes qui le composent)*, en respectant les liaisons entre les lettres, les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation, les majuscules. - Écrire sans erreur, sous la dictée, des syllabes, des mots et de courtes phrases dont les graphies ont été étudiées. - Choisir et écrire de manière autonome des mots simples en respectant les correspondances entre lettres et sons. - Concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître une phrase simple cohérente, puis plusieurs. - Comparer sa production écrite à un modèle et rectifier ses erreurs. - Produire un travail écrit soigné ; maîtriser son attitude et son geste pour écrire avec aisance ; prendre soin des outils du travail scolaire.	Copier un court texte *(par mots entiers ou groupes de mots)* en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation. - En particulier, copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou poème appris en récitation ; réaliser un dessin pour l'illustrer. - Écrire sans erreur, sous la dictée, des phrases ou un court texte *(5 lignes),* préparés ou non, en utilisant ses connaissances orthographiques et grammaticales. - Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes. - Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données un texte copié ou rédigé de manière autonome.	- Dans les diverses activités scolaires, proposer une réponse écrite, explicite et énoncée dans une forme correcte. - Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle *(temps des verbes)* et à sa précision *(dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs)*, en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation. - Rédiger un court dialogue *(formulation des questions et des ordres).* - Savoir amplifier une phrase en ajoutant des mots : en coordonnant par et un nom à un autre, un adjectif à un autre, un verbe à un autre. - Améliorer *(corriger et enrichir)* un texte en fonction des remarques et aides du maître.	- Dans les diverses activi-tés scolaires, noter des idées, des hypothèses, des informations utiles au travail scolaire. - Rédiger un court dialogue *(formulation des questions et des ordres).* - Rédiger des textes courts de différents types *(récits, descriptions, portraits)* en veillant à leur cohérence, à leur précision *(pronoms, mots de liaison, relations temporelles en particulier)* et en évitant les répétitions. - Savoir amplifier une phrase simple par l'ajout d'éléments coordonnés *(et, ni, ou, mais entre des mots ou des phrases simples ; car, donc entre des phrases simples),* d'adverbes, de compléments circonstanciels et par l'enrichissement des groupes nominaux.	Dans les diverses activités scolaires, prendre des notes utiles au travail scolaire. - Maîtriser la cohérence des temps dans un récit d'une dizaine de lignes. - Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation. - Écrire un texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs consignes précises.

CP-CE1 : MISE EN REGARD DES PROGRAMMES ET REPÈRES DE PROGRESSIVITÉ ET RENVOIS VERS LES GRILLES DE RÉFÉRENCE POUR LA VALIDATION DU PALIER 1 DU SCC

<table>
<tr><th>Compétences validées au palier 1 du Socle commun
(LPC, p.4-6)</th><th>Programmes 2008
BOEN HS n°3 du 19 juin 2008</th><th>Repères de progressivité proposés pour le CP
par le BOEN HS n°3 du 19 juin 2008</th><th>Repères de progressivité proposés pour le CE1
par le BOEN HS n°3 du 19 juin 2008</th><th>Exercices proposés aux évaluations nationales CE1 2013 et renvois hypertextes aux pages des grilles de référence, palier 1</th></tr>
<tr><td>Ecriture</td><td>Ecriture</td><td>Ecriture</td><td>Ecriture</td><td>Ecriture</td></tr>
<tr><td rowspan="6">- Copier un texte court sans erreur dans une écriture cursive lisible et avec une présentation soignée (item 9)

- Écrire de manière autonome un texte de cinq à dix ligne (item 11)

- Utiliser ses connaissances pour mieux écrire un texte court (item 10)</td><td rowspan="6">Les élèves apprennent à rédiger de manière autonome un texte court : rechercher et organiser des idées, choisir du vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention à l'orthographe. Ils sont amenés à utiliser l'ordinateur : écriture au clavier, utilisation d'un dictionnaire électronique.</td><td>- Copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes, non lettre à lettre mais mot par mot (en prenant appui sur les syllabes qui le composent), en respectant les liaisons entre les lettres, les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation, les majuscules.</td><td>- Copier un court texte (par mots entiers ou groupes de mots) en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation
- En particulier, copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou un poème appris en récitation ; réaliser un dessin pour l'illustrer.</td><td>Exercice 19

Grilles de références p. 7 (item 9)</td></tr>
<tr><td>- Ecrire sans erreur, sous la dictée, des syllabes, des mots et de courtes phrases dont les graphies ont été étudiées.</td><td>- Ecrire sans erreur, sous la dictée, des phrases ou un court texte (5 lignes), préparés ou non, en utilisant ses connaissances orthographiques et grammaticales.</td><td>Exercice 3
Exercice 13 (item 26)</td></tr>
<tr><td>- Choisir et écrire de manière autonome des mots simples en respectant les correspondances entre lettres et sons.</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>- Concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître une phrase cohérente, puis plusieurs.</td><td>- Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes.</td><td>Exercice 2
Exercice 16 (items 36 à 38) ;
Exercice 22

Grilles de références p. 9 (item 11)</td></tr>
<tr><td>- Comparer sa production écrite à un modèle et rectifier ses erreurs.</td><td>- Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données un texte copié ou rédigé de manière autonome</td><td>Grilles de références p. 8 (item 10)</td></tr>
<tr><td>- Produire un travail écrit soigné ; maîtriser son attitude et son geste pour écrire avec aisance ; prendre soin des outils du travail scolaire.</td><td></td><td></td></tr>
</table>

Apprendre à écrire avec des écrits courts
Ecrire dans différentes disciplines

Intervention d'Annie Camenisch, PIUFM, mardi 28 mai 2013

Références :



- Bernard Devanne, *Conduire un cours préparatoire, Lire écrire, des apprentissages culturels*, Armand Colin, 1996
- Site personnel d'Annie Camenisch : http://a.camenisch.free.fr/

Comment traiter le problème de l'angoisse de la page blanche ?
Comment sérier et sélectionner les approches pour corriger les productions et faire face aux multiples erreurs des élèves en situation d'écriture ?
Comment planifier les séquences d'écriture, comment donner aux élèves des contraintes d'écriture qui seront autant d'aides aux situations d'écriture ? (démarche intégrée)
Comment donner du sens à l'écriture ?

1. Prendre appui sur la littérature de jeunesse

Mise en situation : écrire à la manière de Rolande Causse

Trésors

Dans ma poche, il y a
Un caillou très doux
Couleur de lune

Dans ma poche, il y a
Une grosse pomme grise
Et un rêve infini

Dans ma poche, il y a
Un carnet rouge
Un cri rauque
Et une bille bleue.

Dans ma poche, il y a
Un renard roux
Qui fait le fou.

Dans ma poche, il y a
Un papier froissé
Et un souvenir ailé.

Dans ma poche, il y a
Un taille-crayon marron
Et une illumination.

Rolande Causse, *Couleurs bonheurs*, Syros, 1998

Transpositions possibles : dans ma voiture / dans ma trousse à outils / dans ma cuisine / dans mon sac à main / dans mon grenier / dans mon jardin, etc.

Modalités d'adaptation de ce type de situation d'écriture dans une classe de cycle 2

- Contraindre la structure (une seule strophe, avec dét + adj + nom). Plus la contrainte est forte, plus il est facile pour les élèves d'écrire.
- Travailler en appui sur du vocabulaire : liste de mots (écrits pour la faciliter la copie ; connus et à réinvestir)
- Limiter le nombre d'éléments
- Imposer le thème général, soit un thème connu (ex : la trousse, le cartable), soit découvert en classe (avec vocabulaire à réinvestir en appui sur différents supports)
- Fournir un texte à trous, une silhouette à compléter
- Possibilité de passer par le dessin pour les élèves qui restent bloqués par la situation d'écriture

Investir les contraintes du type de celles proposées dans les OuLiPo, ouvroirs de littérature potentielle (http://www.oulipo.net/)
Cf. les ateliers d'oulipo proposés dans l'émission de France Culture, « des Papous dans la tête » : http://www.franceculture.fr/emission-des-papous-dans-la-tete

Situation d'écriture Discipline	Ecrire à la manière de … (texte poétique) Littérature
Inducteur	« Trésors » de Rolande Causse
Modèle	Dans ma poche, il y a une gomme grise et un rêve infini
Aides	La contrainte du modèle, l'amorce Le thème imposé Le texte à trou Une liste de mots …

Modèle : ce que l'enseignant attend des élèves, ses attentes particulières, par exemple l'utilisation d'une structure de phrase spécifique.

Par groupes,prévoir des situations d'écriture en appui sur des albums :









- Anushka Ravishankar, Sirish Rao, Durga Bai, *Un deux trois, dans l'arbre !*, Actes Sud Junior, 2006
- Trân Dang Khoa, *Devinettes et caramboles*, coll. Petits géants du monde, Rue du monde, 2008
- Mario Ramos, *Après le travail*, Pastel, 2009
- Antoinette Portis, *Pas-du-tout-un-carton*, Kaléidoscope, 2008

Les outils proposés servent à mettre les tous élèves en réussite.
Point d'attention de l'enseignant : faire travailler les élèves à investir des structures de phrases particulières (phrases interrogatives / groupes nominaux / pluriel des verbes au présent /...)



Philippe Leschermeier & Christian Voltz, *La valise*, Didier jeunesse, 1998

Présentation d'un projet mené dans une classe de cycle 2 :



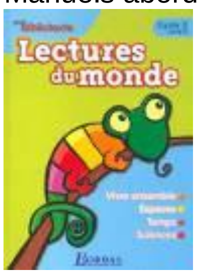
Eric Battut, *Au fil des mois…*, Didier Jeunesse

Apprentissage visé ici : les terminaisons des verbes au présent à la première personne (modèle : « [non de mois], je [verbe conjugué au présent] »).

2. Ecrire en appui sur des écrits disciplinaires

Problématique : Au cycle 2, le premier niveau de macrostructure à investir est le niveau de la phrase. Dès lors, comment à partir de supports dans les classes, peut-on travailler la phrase ?

Manuels abordés :





- *Lecture du monde, Mon bibliotexte*, cycle 2, Bordas, 2003
- *Pour comprendre les mathématiques, CP*, Hachette, 2003

a) Ecrire pour changer de registre de représentation

Activité d'écriture possible, pour *changer de registre de représentation* (Devanne), en passant d'un tableau à un écrit linéaire. (C'est donc l'activité inverse du transcodage, qui sert a pour fonction d'aider à la compréhension de textes).

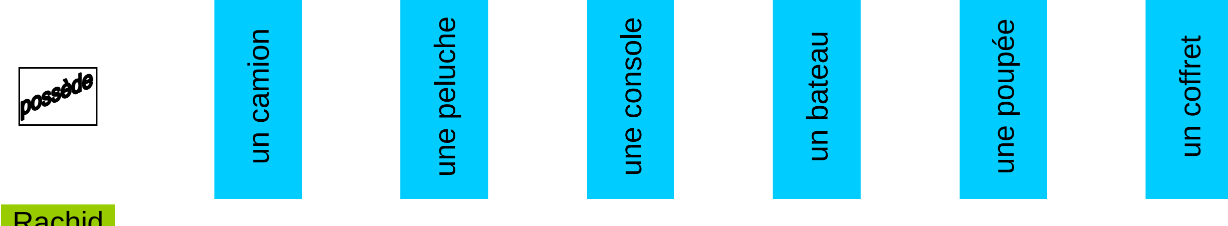
Situation d'écriture Discipline	Ecrire pour comprendre Mathématiques
Inducteur	L'exercice du manuel : un tableau
Modèle	Rachid possède un camion Rachid et Nicolas possèdent un camion. Laura possède une console et une mallette.
Aides	Etiquettes mots. Tableau à double entrée.

Canal de cette activité de changement de registre de représentation : la mise en place d'un système d'étiquettes qui permettent aux élèves d'écrire des phrases à partir de ces tableaux. On ne travaille pas ici l'imagination, mais la construction de phrase et la prise de conscience de la notion de phrase.

Exemple :

Rachid	possède	un camion	et
Patrick	possèdent	une peluche	et
Laura	…	une console	et
Loïc	Ou bien	un bateau	et
Alcine	…	une poupée	
Nicolas	a	un coffret	.
Vanessa	ont		

Etape intermédiaire possible : les étiquettes mobiles sont initialement positionnées fidèlement au tableau à double entrée.



Rachid
Patrick …

Situation d'écriture Discipline	Ecrire pour comprendre Découverte du monde
Inducteur	Le tableau à double entrée d'un manuel
Modèle	Il faut manger des légumes verts ou des fruits / au moins une fois par repas. Ils servent à protéger mon corps. Ou bien : Je mange ___________ _____________ pour ____________.
Aides	Etiquettes mots. Tableau à double entrée.

L'usage des étiquettes par certains élèves et pas par d'autres permet de mettre en œuvre une différenciation pour tenir compte, par exemple, de la lenteur à l'écrit de certains élèves. La phrase écrite matérialise la relation entre les éléments du tableau (ce qui aide à la fixation des notions disciplinaires) mais est également travaillée pour elle-même, pour faire prendre conscience de la structure de la phrase.

Autres situations possibles de changement de représentation en appui sur des manuels en découverte du monde.

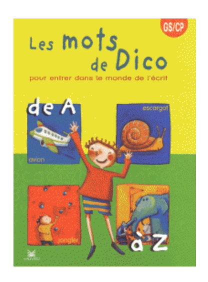
Représentation proposée dans le manuel	Changement de représentation à mener
Une carte	Une phrase pour comprendre.
Une image	
Une frise chronologique	
Une liste (légendant une photo d'animal)	

<u>b) Ecrire des phrases réponses dans des situations diversifiées.</u>

Domaines concernés : athématiques, découverte du monde...
Démarche : avant d'écrire, élaborer mentalement la réponse, sur le mode de la phrase réponse à trou (ex : .... enfants ont un seul jouet.)

En appui sur des documents intégrés à des manuels en découverte du monde :

- écrire une légende en référence à une photo (plus difficile parce que situation moins contrainte) → le modèle ici, ce sont les photos déjà légendées présentes dans le même manuel
- décrire une photo d'un paysage à partir d'une liste de mots (inducteur : la photo / modèle : les autres photos légendées du même manuel)



Les mots de Dico, pour entrer dans le monde de l'écrit, GS-CP, Magnard

→ L'entrée se fait par des définitions qui sont toujours structurées de la même manière selon la nature des mots

Nature du mot	Nom	Adjectif	Verbe
Structure de la définition	« une hache est ... »	Usage du pronom relatif qui (acide : qui a un goût piquant)	« c'est »

3. Des outils motivants pour engager les élèves à construire des modèles de phrases

a) *le moulin à phrase*

Exploitation pédagogique : faire fabriquer des livres à manipuler sur le principe des cadavres exquis.



Christophe Merlin, *Le méli-mélo de Merlin*, Albin Michel Jeunesse, 2007
Christophe Merlin a choisi de s'emparer du jeu du cadavre exquis dans cet album à languettes et à spirales qui peut se lire dans les deux sens. La page se découpe en trois séries de fiches horizontales qui présentent simultanément une partie d'un corps (tête, tronc et pied) et un mot (un sujet, un verbe et un complément) selon le schéma suivant tête/sujet- tronc/verbe- et pied/complément. Voici donc une galerie de personnages fabuleux et de créatures extraordinaires et bien sûr de multiples combinaisons possibles que l'enfant pourra composer à son goût. Un livre où l'on joue avec les associations et les surprises. S'il fonctionne parfaitement bien de manière graphique, les associations au niveau des mots ne procurent pas dans tous les cas le même résultat. Ce qui ne gâche rien au plaisir procuré par cet album jeu malicieux et bien mené qui ouvre la porte à l'imagination et, à n'en point douter, bien des exploitations ! (Source : Ricochet-jeunes.org)

Cet album s'appuie sur l'ouvrage de Raymond Queneau, *Cent mille milliards de poèmes.*



Michel Séonnet & Zaü, *Tous en couleurs tous en bonheurs*, Rue du monde, 2012

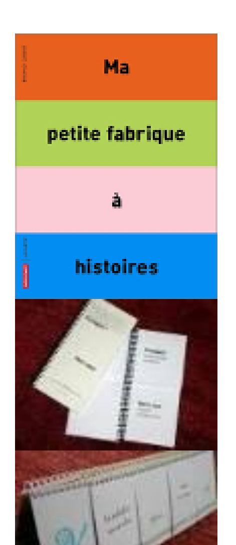
Même principe : association libre d'un groupe sujet avec un groupe verbal.

Miguel Murugarren (*textes*), Javier Sáez Castán (*illustrations*), *Bestiaire Universel du professeur Revillod,* Editions Autrement, 2008





L'ouvrage se présente sous la forme d'un carnet à spirales de format à l'italienne et dont la couverture, la typographie et les illustrations intérieures nous ramènent au XIXe siècle .
On y trouvera bien sûr les portraits de nombreux animaux connus de tous comme le tigre, l'éléphant, le kiwi, le chameau, le casoar, le coelacanthe, etc...
Chaque gravure d'animal est faite de trois volets : un pour la tête de l'animal, un pour le corps, et le dernier pour son arrière-train. En regard de chaque illustration se trouve un descriptif de l'animal en question. Ainsi, l'éléphant est un « ***Pachyderme honorable à l'allure majestueuse des jungles indiennes*** ».
Mais si je tourne quelques volets en gardant la tête de l'éléphant, en lui appliquant le corps du kiwi et la queue de la corneille noire, j'obtiens alors un animal au nom improbable d' « ***éwinoire*** » qui est un « ***Pachyderme honorable aux ailes atrophiées, à l'occasion charognard*** »
Je mélange encore une fois et j'obtiens un animal qui a la tête d'une corneille, le corps d'un kangourou et l'arrière-train d'un rhinocéros, ce qui me donne un « ***Corkangouros : Corvidé tapageur aux mouvements agiles, d'un caractère renfrogné.*** »



Bruno Gibert, *Ma petite fabrique à histoires*, Autrement Jeunesse

Principe : quatre séries de pages autonomes à associer librement :
- CCL
- Sujet
- Verbe transitif direct
- COD



Pourquoi ? parce que, éditions Les jeux de l'Ile
Avec ce livret, on combine des questions et des réponses de manière aléatoire. Ensuite, c'est à chacun de poser ses questions ou d'imaginer des réponses sans connaître la question...

Cécile Anne, *Les chatouilles de Gribouille, un jeu autour des sons… côté garçons / Les chatouilles de Gribouille, Un jeu autour des rimes… côté filles*, les jeux de l'Île, 2006
http://www.ecriture-inattendue.ouvaton.org/association.htm

b) Le livre accordéon



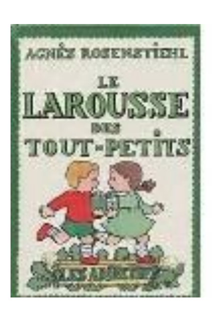
Elisabeth Brami & Philippe Bertrand, *Manger*, collection « Petits bonheurs petits bobos », Seuil Jeunesse, 1999

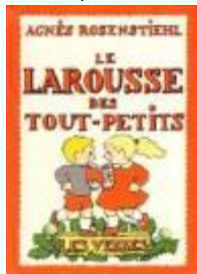
c) Le livre à déplier

d) Les boîtes à phrases, les boîtes à mots

e) Les dictionnaires

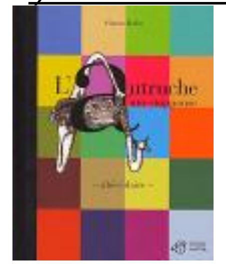
Agnès Rosenstiehl, *Le Larousse des tout petits*, volume verbes, volume noms, volume adjectifs, 1987







f) Les abécédaires thématiques



Simon Kohn, *L'autruche auto-stoppeuse*, ed. Thierry Magnier, 2004



Le Zigzag Zen, 456 976 histoires à construire, à poursuivre, à illustrer.
26 groupes nominaux, 26 verbes, 26 groupes prépositionnels et 26 adjectifs se combinent pour donner successivement 264 phrases à lire, soit 456 976…
Edition artisanale qu'on peut se procurer à l'adresse suivante : cecile-anne@wanadoo.fr. Cécile Anne - La lisière /14 rue du réservoir / 68210 Traubach-le-haut

4. Vers la cohérence textuelle



A. Serres, Olivier Tallec, *Maintenant*, Rue du Monde, 2007

Mise en situation : Réunir des phrases se rapportant au même thème, trouver d'autres marqueurs temporels que « maintenant », et construire un récit cohérent. L'objectif est de commencer à travailler la cohérence textuelle à partir de la juxtaposition d'une série d'instantanés, et d'en construire un texte cohérent.
Entrées possibles pour une pratique en classe :

- l'usage de marqueurs temporels (proposer des listes de référence pour aider les élèves)
- la pronominalisation
- jouer sur les temps verbaux (le passé composé, temps de l'accompli / le présent, temps de l'inaccompli)
- conserver la structure de l'album, mais partir d'un autre conte inducteur / un autre animal…

Situation d'écriture Discipline	Ecrire un texte narratif Littérature
Inducteur	A. Serres, Maintenant, Rue du Monde, 2007
Modèles textuels	Des récits Dans ces récits, relever et marquer les marqueurs temporels au fil des lectures (cf. double page de manuel sur Karaba la sorcière)
Aides	Comment le dire ? liste de connecteurs (maintenant, avant, après, puis, ensuite, d'abord…)

Un ouvrage support pour la cohérence textuelle : le « générateur de contes ».



Cécile Anne, *Contes express*, les jeux de l'Île, 2004
A partir d'une structure de conte en cinq étapes, ce livret permet de former des histoires en tournant les languettes. Puis l'histoire choisie peut être étoffée ou illustrée.
Les structures proposées dans les cinq catégories de pages sont immuables : Il était une fois / qui… / Mais hélas, … / Heureusement / Et

Exploitation pédagogique : imaginer de faire construire de tels ouvrages valises, en travaillant en particulier les connecteurs textuels.

Ecrire un dialogue

Situation d'écriture Discipline	Ecrire un dialogue Littérature
Inducteur	Bon appétit, Monsieur Lapin
Modèle	« Que manges-tu ? » demande-t-il à … ? « Je mange des … » répond … « … » dit …
Aides	Le manuel de découverte du monde

Ecrire un texte narratif

Situation d'écriture Discipline	Ecrire un texte narratif
Inducteur	Planche sans texte issues de l'album d'A. Browne, *Une autre histoire*
Modèles textuels	Récits d'événements (type faits divers)
Aides	Expression orale (description d'images) – sens de lecture Listes de connecteurs Verbes Noms et pronoms Images séquentielles Anticipation : montrer la 1ere et la dernière image : que s'est-il passé ?

Ecrire un texte explicatif

Situation d'écriture Discipline	Ecrire pour comprendre et expliquer Découverte du monde
Inducteur	Manuel scolaire *Découvrir les sciences*
Modèle	Je m'appelle… J'habite…

	Je mange … Je mesure … Je ponds … Je pèse … Je vis …
Aides	Carte d'identité Trouver le verbe à associer avec le nom → je m'appelle Créer des listes

Ecrire un texte explicatif

Situation d'écriture Discipline	Ecrire un texte explicatif
Inducteur	Découverte du monde : le vivant
Modèle	Au départ, … Au bout de … jours, … Au bout de … jours, … Enfin, …
Aides	Documentaires Images séquentielles Vocabulaire sur les plantes et leur croissance

La « *stratégie du carré* » (Bernard Devanne) : partir d'un changement de représentation (d'une carte d'identité à un texte explicatif présentant la vie d'un animal par exemple) et d'un autre document support (une autre carte d'identité) pour faire écrire un autre texte explicatif. Les élèves savent alors comment s'appuyer sur l'écrit initial et quelles transformations effectuer pour arriver au résultat attendu.

5. La production de texte en mathématiques

Annie Camenisch et Serge Petit, *J'apprends à résoudre des problèmes*, Nathan (à paraître)

6. Projets d'écriture, ateliers d'écriture et écriture courante

Préparer un projet d'écriture (apprentissage)
→ le contenu - L'inducteur et le modèle
→ la forme : - Le texte (les marqueurs temporels, les connecteurs logiques…)
- La phrase (phénomènes d'accord, morphologie verbale, …)
- Les mots (la fixation du lexique et de son orthographe…)
→ Prévoir les ateliers d'écriture (qui servent d'entraînement et de réflexion pour mener à bien les apprentissages visés dans le cadre du projet d'écriture). Les ateliers d'écriture sont inclus régulièrement dans les activités hebdomadaires.

L'écriture courante : réinvestissement individuel, dans toutes les disciplines, quotidiennement.

Les outils d'aide à l'écriture

Florence Naturel (PEMF), David Tournier (CPAIEN)

1. Place de la production d'écrits dans la classe

Dans la société, l'écrit a pris une place essentielle. Chacun est amené à écrire dans sa vie personnelle, professionnelle et sociale. Il est essentiel de faire écrire les enfants souvent, régulièrement. Les activités d'écrits doivent être porteuses de sens afin que les enfants soient motivés et s'engagent dans les activités rédactionnelles.
On écrit pour être lu. C'est une tautologie en apparence, mais cela a des implications pédagogiques majeures : c'est la perspective d'une communication ou d'une médiation des textes (mise en valeur, publication, mise à disposition en fond de classe, …) qui confère aux activités d'écriture toute leur signification pour les élèves.
Dans la classe, on distinguera :
- les écrits dits 'scolaires'. Il est important qu'ils soient porteurs de sens pour les enfants. Il peut s'agir de rédiger une phrase pour répondre à une question, d'écrire un poème pour constituer un recueil…
- les écrits qui visent une médiation ou une communication extérieure à la classe : on écrit les règles de la cour de récréation, on écrit aux correspondants, pour le journal scolaire, pour inviter les maternelles/une autre classe/les parents, on écrit au maire, à un partenaire extérieur de l'école…
- les écrits pour le plaisir, car on a envie d'écrire, avec ou sans inducteurs (le texte libre par exemple)

De la même manière, il faut distinguer plusieurs types de projets d'écriture longue :
- les projets au long cours (au-delà de 5 séances)
- les projets d'écriture moins ambitieux (1 à 3 séances) mais tout aussi importants, et moins lourds en termes d'organisation pédagogique.

Les écrits doivent être valorisés, l'enfant doit lire aux autres ce qu'il a écrit. Il n'écrit pas seulement pour le maître/la maîtresse.
Comme l'élève s'adresse à un lecteur, il n'écrit pas n'importe quoi, n'importe comment ; cet écrit va servir à quelque chose. L'écrit doit être compréhensible pour pouvoir être lu. S'il contient trop d'incohérences par exemple, l'écrit est incompréhensible et il perd sa finalité et son intérêt. L'élève doit petit à petit développer une conscience de la langue. Les mots ne s'écrivent pas n'importe comment. On ne met pas des *-s*, des *-ent* n'importe où, les mots ont un costume, qui change de temps en temps (le pluriel). Les mots doivent vivre dans la classe pour que les enfants développent une conscience de la langue. D'où l'importance de lire des albums qui évoquent l'univers des mots et du livre (cf. bibliographie sélective commentée en littérature de jeunesse)

2. Que faire écrire ?

On visera d'une part des situations d'écriture à contraintes visant l'emploi de structures syntaxiques ou de phénomènes de langue ciblés (cf. intervention de Mme Camenisch), et d'autre part des situations moins guidées. Au CP, les élèves sont capables de « concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître une phrase simple cohérente, puis plusieurs » et au CE1, de « concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes ».

a) <u>Quelques exemples d'activités ritualisées</u>
   a. *Les boîtes à mots*

En appui sur un album de littérature de jeunesse et/ou sur un projet de classe, les élèves écrivent des mots destinés à être placés dans l'une des boîtes à mots. Il peut y avoir par exemple la boîte des personnages d'une histoire, celle des lieux, celle des noms d'animaux, celle des couleurs, ou encore celle des mots ou groupes de mots qu'on utilise souvent pour écrire.



Boîtes à mots, classe de Mme Naturel (PEMF, EE Soultzeren) – Photo D.T.

La démarche est la suivante : on observe le mot et on va s'entraîner à l'écrire. On va ensuite l'écrire à l'ordinateur, l'imprimer sur une étiquette et le ranger dans une boîte.

b. *La phrase du jour* (cf. travaux de Mireille Brigaudiot)

Plusieurs possibilités s'offrent à l'enseignant, et il est important de varier les dispositifs. C'est une activité que l'on peut faire sur une période par exemple.

- ➔ Un enfant propose une phrase.
- ➔ La classe propose une phrase : Les enfants se mettent d'accord sur la phrase du jour. Par exemple un enfant propose une phrase qui peut être enrichie ou modifiée par d'autres enfants.
- ➔ La maîtresse propose une phrase.
- ➔ On prélève une phrase dans un livre de la classe.

Il s'agit d'être très explicite au sujet des objectifs assignés à cette activité. Pourquoi fait-on cela ? A quoi cela va-t-il nous servir ? (On va apprendre à écrire des mots et il y a déjà des mots qu'on sait écrire.)

Exemple. Le maître/la maîtresse dit la phrase : « *Nous allons faire du sport*. »
Suivant le niveau de la classe :

- Combien de mots vais-je écrire ? (Etape importante pour travailler au besoin la segmentation du discours oral en mots transcriptibles).
- Est-ce qu'il y a des mots que nous savons déjà écrire ? (*Nous*, *allons*, *du*)

Quels sont les problèmes qui se présentent ? (Comment écrire le mot faire, de quel [ai] s'agit-il ? Il s'agit du [ai] de maison. Dans le mot *sport*, la lettre muette finale n'est pas évidente. Soit certains enfants le savent, soit l'enseignant le précise. (L'orthographe lexicale ne s'invente pas et ne se négocie pas. S'il y a un mot trop difficile à écrire, l'enseignant le donne au tableau.)

- Chacun écrit sa phrase sur l'ardoise. Puis l'enseignant l'écrit au tableau et on compare. On peut aussi proposer, au CP et au début du CE1, une phrase du jour à

trous, déjà transcrite au tableau, et les élèves la recopient et la complètent en puisant dans les mots outils de la classe.
- Si des problèmes d'orthographe grammaticale se posent, alors les élèves sont amenés à les justifier (ex : les marques d'accord au féminin et au pluriel. Comme le dit André Ouzoulias, l'orthographe grammaticale est le lieu de la négociation, le lieu d'une situation problème d'ordre orthographique.)

c. *La boîte aux lettres* (cf. Mireille Brigaudiot, 2006)

L'idée est de construire une organisation de classe propice à des activités d'écriture spontanée de petits courriers entre élèves.
Démarche pour les élèves : je réfléchis à ce que je veux écrire. Je l'écris. Je le relis et je me demande si la personne à qui j'écris va bien comprendre ce que j'ai écrit. Je le mets dans une petite enveloppe et je la donne à corriger à l'enseignant. Celui-ci corrige avec l'élève quand cela est possible (sur un moment d'activités autonomes, de copie…), sinon souligne ce que l'enfant peut corriger. Celui-ci procède ensuite à la correction de sa lettre.
Le maître peut écrire aux enfants qui n'ont pas reçu de courrier. De temps à autre, on peut imposer un dispositif (aujourd'hui, on va écrire une lettre à son camarade assis à côté ; au voisin de devant…)
Au bout de quelques temps, le maître intervient pour faire de la variation : il peut proposer aux enfants, pour la première fois, d'écrire en vrai à quelqu'un d'extérieur à l'école. En général, les enfants choisissent leurs parents. On poste la lettre en vrai, on timbre, on prévoit le délai de réception.

b) <u>Des activités courtes ou des projets à court terme</u>

a. *Les récits de vie*

Les récits de vie sont indispensables. Ils seront pour l'enfant des textes références car il les aura lui-même écrits, imprimés, illustrés, mais aussi redits et relus souvent.
Plus j'écris de textes et plus je mobilise des ressources qui me permettront d'en écrire de nouveaux. Cependant, les contraintes sont importantes pour les enseignants car il faut négocier le texte avec chaque enfant.

b. *Les situations génératives*

Les situations-génératives permettent d'augmenter la quantité d'écrit à faire produire aux élèves, car le référent textuel fournit une trame dans laquelle les élèves peuvent s'inscrire, ce qui allège leur mémoire de travail qu'ils peuvent alors mobiliser autrement.

Exemple de situation générative à partir d'une comptine :

Au clair de la lune Trois petits lapins Qui mangeaient des prunes Comme des p'tits coquins La pipe à la bouche Le verre à la main Ils disaient : Mesdames, Versez-nous le vin Jusqu'à demain matin.	Au clair ~~de la lune~~ ~~Trois~~ petits ~~lapins~~ Qui mangeaient ~~des prunes~~ Comme ~~des p'tits coquins~~ La pipe à la bouche ~~Le verre à la main~~ Ils disaient : Mesdames, ~~Versez-nous le vin~~ Jusqu'à demain matin.

Consigne : remplacer les mots barrés.
Productions d'élèves :

Au clair du solil Dix petits dragons Qui mangeaient des vautours Comme des p'tits malins La pipe à la bouche un crayon â la main Ils disaient : Mesdames, ouvre-moi du feu Jusqu'à demain matin. Melvin	Au clair du soleil quatre petits tigres Qui mangeaient du fromage Comme des petits malins La pipe à la bouche Un os dans la patte Ils disaient : Mesdames, comme vous êtes gentille Jusqu'à demain matin. [illegible] Julien

Source : http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/meyzieu/

Exemple de situation générative en appui sur un texte poétique

Tu dis
Tu dis sable
et déjà
la mer est à tes pieds
Tu dis forêt
et déjà
les arbres te tendent leur bras
Tu dis colline
et déjà
le sentier court avec toi vers le sommet
Tu dis nuages
et déjà
les mots volent et dansent comme des étincelles dans la cheminée.
Jean-Paul SCHNEIDER

Consigne : remplacer les noms en bleu par d'autres noms au choix, et inventer une proposition en rapport avec chacun.

Autre exemple de situation générative (en appui sur « Texte libre », dans : Bernard FRIOT, *Histoires pressées*, Milan, 1991)

Texte libre

Dimanche, je suis allé chez mon tonton et ma tata. On a mangé du poulet avec des frites. Après, on est allé au zoo et on a vu le tigre dans sa cage. Quelle belle journée!

Lundi, je suis allé chez le tigre. On a mangé mon tonton et ma tata avec des frites. Après, on est allé au zoo et on a vu le poulet dans sa cage. Quelle belle journée!

Mardi, je suis allé chez le poulet avec des frites. On a mangé le tigre. Après, on est allé au zoo et on a vu mon tonton et ma tata dans leur cage. Quelle belle journée!

Mercredi, …

c) Des activités ou des projets d'écriture longs

On privilégiera deux types de textes : les textes narratifs et les textes explicatifs
trois genres : le compte-rendu, le récit littéraire, le documentaire

3. Le rôle de l'enseignant

Le rôle de l'enseignant est de mettre à disposition des élèves tous les moyens nécessaires pour écrire sans erreur. Pour les situations d'écriture à contraintes, le cadre contribue en lui-même (pour partie) à l'étayage de l'activité.
Dans les situations d'écriture où le degré d'autonomie des élèves et la diversité des choix possibles sont plus larges, l'enseignant doit fournir des aides précises.

Il y a des mots ou des structures que les élèves savent déjà écrire : les mots outils (c'est, …) des mots simples (jour, école…). Il est important qu'ils prennent conscience qu'ils savent déjà écrire des mots. On va les aider :
- en construisant des outils et des textes de référence *(textes bien connus, affichages, glossaire des noms de lieux, d'animaux, des adjectifs de couleur, des verbes…)*.
- en les aidant à retrouver rapidement et sans trop d'effort les mots posant problème.
- en faisant pratiquer l'entraide ou jouer si nécessaire le rôle de secrétaire.

a) <u>Les aides à l'écriture</u>

Il faut être très explicite par rapport à ces aides. Certains enfants (beaucoup plus nombreux qu'on peut le penser) ne font pas de lien entre l'affiche et l'aide qu'elle peut représenter pour leur travail d'écriture. Il faut prendre le temps d'expliquer, de laisser les enfants tâtonner, expérimenter avant de les utiliser correctement. Nous fonctionnons aussi de la même manière : lorsque l'on applique dans sa classe un nouveau dispositif pédagogique, il se peut que cela ne fonctionne pas à la première tentative. On est beaucoup et très (trop) souvent dans l'implicite avec les élèves.

a. La lecture, la fréquentation de la littérature de jeunesse

Lire, lire et encore lire ! Pour le plaisir, pour partager, pour se construire une culture littéraire, pour développer l'imaginaire, pour enrichir le vocabulaire, pour enrichir l'expression, pour mieux écrire, pour développer une mémoire photographique des mots simples.
L'album sera régulièrement utilisé comme support d'écriture (cf. bibliographie sélective commentée en littérature de jeunesse).

Un objectif en tant que tel peut être de développer des compétences de scripteur à travers un dispositif structuré et précis, explicite et répétitif, qui aide les élèves à mieux comprendre le but à atteindre.
Les supports : on privilégiera des textes courts à structure forte :

formules magiques,
proverbes,
haïkus,
charades,
devinettes,
comptines,
albums de littérature de jeunesse…

L'album est lu (en séance de lecture) puis utilisé comme support d'écriture.
On y aura préalablement repéré des structures qui reviennent souvent, et que l'on aura prélevé et recopié.

b. Les affichages

On privilégiera des affichages qui ont été construits avec les élèves, et auxquels on se réfère souvent. Attention aux enfants qui ne font pas le lien entre les affichages et ce qui est étudié en classe. Il est important de bien réfléchir à l'affichage si on veut qu'il serve à quelque chose. L'enseignant et les élèves doivent s'y référer très souvent.





Les affiches, sur support A3 ou plus grandes, sont ensuite réduites au format A5 ou inférieur pour intégrer le cahier de règles des élèves.
Exemples d'affiches utiles en situation de production d'écrits :

- Des phonèmes avec des exemples de mots, des listes que l'on peut compléter au fur et à mesure des besoins. Ce sont les mots fournis par les élèves qui y figurent, ce qui contribue à les motiver davantage quand ils ont besoin de s'y référer. (« Faire, ça s'écrit avec le [ai] de maison ».)
- L'alphabet en cursive (minuscules et majuscules)
- Des synthèses de ce qui a été observé en étude de la langue ; des listes de mots au pluriel par exemple, avec le « s » en évidence
- Des phrases mettant en évidence les chaînes des accords (sujet/verbe, accords dans le GN)
- Des listes d'homophones …

Recommandations pour permettre aux élèves de se servir des affichages en situation :
- Modérer leur nombre, pour ne pas noyer les élèves sous le flot d'informations
- Les construire avec les élèves
- S'y référer régulièrement pour les rendre vivants

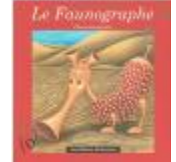
c. Le recours aux boîtes à mots

Ces boîtes, déjà évoquées plus haut, contiennent des mots rencontrés par les enfants au fil des lectures, des projets, des situations d'écriture.
Les étiquettes sont réalisées par les enfants sur ordinateur, ils écrivent le mot dans des grilles qui sont ensuite imprimées et plastifiées. Ces boîtes sont évolutives : on les complète au fur et à mesure des mots rencontrés. Un mot nouveau susceptible d'intégrer une boîte peut soit être suggéré par les élèves, soit proposé par l'enseignant.
Les mots qui y sont rangés sont connus des enfants, ces derniers ont une vue d'ensemble du contenu des boîtes, ils savent souvent si le mot que l'on cherche à écrire s'y trouve ou non.
Ces boîtes à mots peuvent aussi servir de supports à des activités d'étude de la langue : tri de mots pour chercher le masculin ou le féminin, la nature des mots … Il est important de faire comprendre aux élèves qu'un même mot peut trouver sa place dans différentes boîtes (en particulier la double catégorisation sémantique et grammaticale d'un même mot peut être travaillée. Les étiquettes de la boîte des couleurs rejoindront en temps utiles la boîte des adjectifs qualificatifs par exemple.)

Pour que les boîtes à mots servent de référents pour des situations d'écriture, il faut : s'en servir régulièrement ; les placer en évidence et en accès libre dans la classe ; laisser les élèves les découvrir et s'en servir pendant des temps libres.

d. *Les répertoires orthographiques*

Ils sont bien plus efficaces, en situation de production d'écrit, que les dictionnaires classiques. L'entrée dans ces ouvrages et la recherche se font par phonèmes, les mots sont classés selon le critère d'une analogie phonémique du début du mot. (ex : on trouvera « un œuf » à côté de « neuf »).



e. *Le cahier de règles*

f. *Des textes déjà écrits*

Surtout des textes qui ont un lien avec la classe, avec ce que vivent les élèves. Ce sont leurs textes, ils les connaissent bien d'où l'intérêt du texte libre.

g. *Les autres élèves et le maître : le marché aux mots*

Principes du dispositif : les élèves demandent à leurs camarades s'ils connaissent l'orthographe d'un mot (s'ils en sont « sûrs »). Le double niveau est alors un avantage certain. Ils peuvent aussi demander au maître s'il est disponible. Il est important de faire épeler les mots afin de les mémoriser.

4. Un exemple de déroulement de séance en production d'écrit

Une fois la consigne expliquée, les enfants se mettent au travail. Soit ils ont déjà des aides, par exemple une liste de mots spécifiques qui aura été constituée avec les élèves avant la production d'écrit et qui va leur servir de réservoir de mots, soit ils n'ont pas d'aide spécifique mais ils peuvent alors se servir des ressources qui sont dans la classe et qu'ils ont appris à exploiter au cours de l'année. Il est important de montrer aux élèves comment se servir de ces ressources, pour certains enfants il va falloir y revenir, réexpliquer si l'on veut que cela devienne un réflexe. Accepter que les enfants tâtonnent avec le matériel proposé.

S'ils ne savent pas du tout comment écrire un mot, ils tracent un trait et pourront demander le mot aux copains ou au maître à la fin de la production d'écrit.
Si des enfants n'arrivent pas à commencer l'écriture, proposer une pause méthodologique, au cours de laquelle quelques élèves peuvent lire ce qu'ils ont déjà écrit. Cela peut aider les autres à commencer.
Quand l'enseignant est disponible, il écrit au tableau les mots qui ont posé difficulté.
Les enfants relisent leur écrit mais une correction orthographique n'est pas demandée à ce stade. Le travail d'écriture les a déjà beaucoup sollicités.

Les productions sont redistribuées lors d'une séance suivante, et les enfants effectuent des corrections. Ils peuvent pour cela prendre éventuellement appui sur une grille de relecture (qui fixe par exemple l'attention des élèves sur : les majuscules et les points, les accords sujet-verbe en appui sur le soulignement du GNS et du V. Les enfants relisent activement. En soulignant ils sont obligés de faire attention.)

Les productions sont ensuite ramassées. L'enseignant corrige ce que les enfants ne peuvent pas traiter par eux-mêmes, et souligne le reste en mettant des annotations de temps en temps. S'ensuit un nouveau ramassage des productions, et une seconde correction par l'enseignant.
Certains points de correction *(cohérence du texte, reformulation, fin de texte...)* seront discutés avec l'ensemble de la classe. Les idées sont partagées. La classe éprouve le travail coopératif. L'erreur acquiert ainsi une place positive. Chacun pourra réinvestir ces échanges dans ses propres écrits.

Un second jet est alors réécrit.
De temps en temps, une correction collective sur un texte individuel d'élève (ou sur un passage de texte) est effectuée au tableau avec l'ensemble de la classe.
On peut aussi greffer des apprentissages en étude de la langue sur un projet d'écriture (exemple : le travail des adjectifs en appui sur l'album *Une histoire sombre, très sombre*).
On veillera dans ce cas à ce que le projet d'écriture ne perde pas son sens.

Zoom : Une démarche d'articulation entre activités d'écriture et activités décrochées en maîtrise de la langue, suggérée par André Ouzoulias[1]

- En situation de rédaction, les élèves écrivent en autonomie. Quand ils ne savent pas écrire un mot, ils retournent au coin de leur table un carton du côté vert vers le côté rouge, tracent une ligne de quatre carreaux et continuent leur rédaction. L'enseignant circule de table en table. Il s'arrête auprès des élèves qui signalent leur besoin d'une aide, co-construit le mot avec l'élève, l'écrit sur un post-it. L'élève le recopie. L'enseignant écrit au tableau le mot qui a posé problème et le prénom de l'élève entre parenthèses.
- La connaissance de la règle (exemple : a/à) survient un jour comme un besoin. Quand le savoir-faire est installé, on peut commencer à le théoriser en appui sur des exemples soigneusement prélevés parmi les situations rencontrées, et qui constituent des listes de références : Quels sont les mots qui prennent un s et quels sont ceux qui prennent –nt quand « il y en a plusieurs » ?

5. Le texte libre

Le principe, impulsé par Célestin Freinet, peut être décliné selon les choix pédagogiques de chacun.
Le principe : les enfants peuvent écrire quand ils le veulent un texte libre. Soit ils écrivent librement ce qu'ils ont envie d'écrire (ce peut être une ou deux phrases ou plus), soit ils peuvent prendre des inducteurs dans la boîte à mots ou dans la boîte à images. Ils peuvent aussi demander à l'enseignant de les guider.

Quelques exemples d'inducteurs pour les élèves qui sont à cours d'idées:

- Ecrire à partir de quelque chose qui a été vécu par les élèves, qui s'est passé dans la classe, dans l'école, pendant la récréation
- Donner des mots inducteurs, les choisir avec la classe : on choisit trois mots à partir desquels on va écrire une ou deux phrases ou une petite histoire. Ce peut être des mots qu'on aime bien ou qu'on n'aime pas du tout, des mots choisis par l'enseignant, par un élève, choisis au hasard dans les boîtes à mots …
- Choisir des images, écrire à partir des images
- Ecrire à la manière de …

Les enfants apportent leurs textes, au fur et à mesure qu'ils les écrivent, à l'enseignant qui corrige ce que les enfants ne peuvent pas corriger seuls et souligne les erreurs qu'ils peuvent traiter par eux-mêmes.

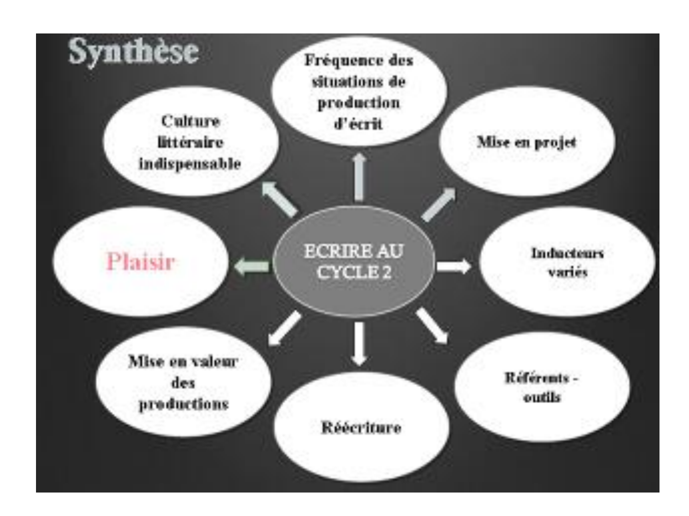
[1] André OUZOULIAS, « *Prévenir les difficultés dans l'apprentissage de la lecture : repenser les approches de la graphophonologie alphabétique et de l'orthographe* » (Conférence), Colmar, 23 mars 2012

6. Médiation et mise en valeur des textes écrits par les élèves

Tous les dispositifs qui contribueront à mettre en valeur les finalisations écrites des élèves sont à encourager. Une première étape est sans doute de dégager un temps pour la lecture individuelle ou collective des textes écrits par chacun.
La publication des textes est une étape importante pour les mettre en valeur, formellement et symboliquement.
On utilisera par exemple la technique de fabrication de petits livres par découpage et pliage, après la saisie du texte sur le site de l'écriveron (cf. sitographie).

Le journal de l'école constitue également une finalisation très intéressante.

7. Bilan



Albums traitant de l'objet livre et du plaisir de lire

Titre	Visuel couverture	Contenu, propos, structure
Koen van Biesen, *Le voisin lit un livre*, Alice, 2013		Chut ! Silence. Le voisin lit. Le voisin lit un livre. Du moins le voudrait-il. Mais sa tranquillité est bientôt compromise par la petite voisine, qui s'est mis dans la tête de jouer à la balle. Interrompu dans sa lecture, le voisin toque à la cloison pour inviter sa voisine à arrêter. Le calme revient et il peut poursuivre sa lecture… Pas pour longtemps
Ingrid Chabbert, *Augustin, l'amoureux des livres*, Planète rêvée, 2013		Augustin est un grand amoureux des livres, un amoureux des livres pas comme les autres… Il y en a partout dans sa maison, du sol au plafond. Mais quand elle déborde, comment va-t-il s'y prendre ?
Hervé Tullet, *Un livre*, Bayard Jeunesse		Prenez « Un livre ». Tournez la page, et une tache jaune apparaît. En dessous, un petit texte vous invite à appuyer sur celle-ci. Vous le faites, et, surprise, en tournant la page elle semble s'être dédoublée. Recommencez comme on vous l'indique, et elle s'est dédoublée à nouveau. Vous avez donc trois taches jaunes identiques sur cette nouvelle page. On vous invite à frotter celle de gauche, et en tournant la page elle devient rouge. Essayez alors la même chose avec celle de droite et elle devient bleue. Avec ces six premières pages, vous avez là le principe ingénieux de « Un livre », qui s'étend à tout l'ouvrage avec une créativité vertigineuse et sans temps morts. Hervé Tullet nous fascine une fois de plus avec une idée simplissime, minimale, mais incroyablement féconde. Prestidigitateur des livres, il invite malicieusement à « appuyer », « secouer », « incliner », « cliquer », « souffler » sur des pages, donnant au livre de façon inédite et originale toute sa valeur un peu oubliée d'objet naturellement interactif. (fnac.com)
Ingrid Chabbert, Cécile Bondon, *Le livre de maman*, Ronds dans l'eau		Une petite fille apprend à lire à sa maman illettrée.

Cece Meng, Joy Ang, *Je ne lirai pas ce livre*, Circonflexe, 2013		Cet enfant refuse catégoriquement de lire ce livre, et ce, quels que soient les circonstances et les événements qui pourraient survenir. Même si vous le suspendez à l'envers par un orteil, au-dessus d'une falaise surplombant un banc de requins, il le répète, il ne lira pas ce livre. A moins que…Cet album montre avec humour et fantaisie comment un lecteur réticent finit par se passionner pour les livres…et déborder d'imagination. (decitre.com)
Colin Thompson, *Le livre disparu*, Circonflexe 1998		Nous sommes dans une bibliothèque extraordinaire, contenant tous les ouvrages possibles et inimaginables, tous ? Non, il en manque un, Comment ne jamais vieillir, qui a disparu depuis 200 ans. Le petit Peter et sa famille vivent dans une des nombreuses cités qui s'animent la nuit, entre les livres. Il rêve de trouver le livre perdu et de connaître enfin le secret de la jeunesse éternelle ! Commence alors pour le petit garçon un voyage initiatique à travers les étagères, les rayonnages jusqu'à la rencontre du Vieil Enfant. Peter apprend finalement que « vivre éternellement revient à ne pas vivre du tout »... (éditeur)
Pippa Goodhart, Marie-Cécile Mouraux, Andy Rowland, *Le grand livre de p'tite Nelly*, Grund		De grandes oreilles, une queue toute fine et une peau grise : selon le Grand livre de P'tite Nelly, la petite éléphante, elle est forcément ... une souris ! Alors elle se met en quête d'autres souris et tente de partager leur vie. Celles-ci essaieront d'éclaircir le malentendu avec infiniment de tact. Une histoire très tendre sur les malentendus qui peuvent apparaître et un gentil avertissement à ceux qui n'ont pas le recul nécessaire lorsqu'ils cherchent une information dans les livres ou sur le net ! (éditeur)
Heather Henson, David Small, *La dame des livres*, Syros jeunesse, 2009		Style oral, abrupt. Le narrateur, Cal, envisage cette nouvelle visiteuse avec méfiance. Qu'est-ce qu'elle vient les déranger ? Avec des livres en plus ! Des "griffouillis de poules", c'est tout ce qu'on trouve là-dedans ! Très bel hommage au Livre, qui transforme le visage fermé et hostile de cet ado, et aux Pack Horse Librarians, ces femmes qui sillonnaient les montagnes américaines dans les années de crise en 1935 pour prêter des livres dans les coins les plus reculés. (ricochet-jeunes.org)
Monica Brown, John Parra, *La bibliothèque des deux ânes*, Rue du monde, 2011		Cet album se fonde sur une histoire vraie: depuis vingt ans, un Colombien va à dos d'âne prêter des livres aux enfants des montagnes. Dans la fiction tirée de cette aventure humaine originale, la petite Ana va découvrir le pouvoir des histoires, jusqu'à écrire elle-même un livre... (ricochet-jeunes.org)

Hervé Tullet, *Sans titre*, Bayard jeunesse, 2013		Sans titre, c'est un livre… qui n'est pas fini. Mais alors, que va-t-il arriver ? Les personnages sont encore un peu brouillons. L'auteur n'a pas fini son travail… (éditeur)
Katie Cleminson, *L'ours de la bibliothèque*, Casterman, 2012		Otto, l'ours brun et héros d'un album jeunesse, savoure les moments où les enfants choisissent de lire sa propre histoire. Mais personne ne se doute de sa vie secrète… Pour égayer son quotidien et échapper à son destin, il explore sa demeure parcourt ses livres préférés ou se glisse dans la peau d'un écrivain! L'existence d'Otto se complique le jour ou sa famille déménage et l'oublie sous une étagère. Souffrant de solitude, notre héros affronte le monde extérieur en quête d'un nouveau refuge. Sa petite taille l'handicape sérieusement, et c'est après avoir essuyé plusieurs échecs qu'il découvre enfin un endroit accueillant: une bibliothèque. (ricochet-jeunes.org)
Jesse Klausmeier, Suzy Lee, *Ouvre ce petit livre*, Kaléidoscope, 2013		Attention, ce livre peut en cacher un autre, enfin des autres... Comme ceci : « Ouvre ce petit livre rouge qui parle de coccinelle, qui ouvre un... petit livre vert qui parle de grenouille, qui ouvre un... petit livre orange qui parle de lapin » et ainsi de suite, jusqu'au livre arc-en-ciel de la géante. Pas de chance, les grandes mains de cette dernière, l'empêchent de tourner les pages. Ses amis décident alors de lui faire la lecture « d'une coccinelle, qui lit l'histoire d'une grenouille, qui lit l'histoire d'un lapin… » Et voici venu le temps de tourner la page, de refermer le livre, pour en... ouvrir d'autres ! (ricochet-jeunes.org)

Jeux de mots, plaisir des mots

Titre	Visuel couverture	Contenu, propos, structure	Exploitation pédagogique
Jacqueline Cohen et Bernard Després, *Les mots de Zaza*, Bayard Poche, coll. Les belles histoires		Zaza adore faire des collections, et surtout des collections de mots. Sous une petite cloche, elle range les mots gentils. Sous une moyenne cloche, les mots de tous les jours. Mais elle a aussi une grosse cloche pour ranger les gros mots costauds... Ceux qui peuvent déranger, mais aussi, parfois, éloigner les dangers. (présentation de l'éditeur)	Un album pour éveiller au plaisir des mots
Eduardo Galeano, Constanza Bravo, *La boîte à mots*, La joie de lire		Un album qui comporte des mots classés par ordre de leur importance et de leur signification pour la petite Magda qui s'en occupe quotidiennement. Des mots tendres, furieux, tristes, chacun aura sa boîte.	Un album pour éveiller au plaisir des mots

Nathalie Minne, *Le petit voleur de mots*, Castermann		Chaque soir, lorsque la nuit s'est installée, un personnage énigmatique se promène sur les toits du village : c'est le petit voleur de mots, venu faire sa moisson d'histoires et de mots nouveaux. Tout l'intéresse, tout le séduit : les mots colériques, les mots d'enfants, les rouges, les verts et même ceux qui sont impossibles à prononcer. Car une fois revenu dans sa cabane, le petit voleur de mots laisse les mots qu'il a récoltés en faire à leur guise, dans une grande sarabande festive. Plus tard, une fois la fête achevée, il les mettra en bocaux, en fera des tresses de louanges, des écharpes d'injures ou des chaussettes de mots savants… Et puis un jour, voilà que le petit voleur rencontre une jolie petite fille. Pour elle, il va dérober des mots nouveaux et précieux : des mots d'amour… (résumé éditeur)	Un album pour éveiller au plaisir des mots
Thierry Dedieu, *Le mangeur de mots*, Seuil, 1996		Le Bougni a toutes les apparences du petit garçon normal. Sauf, sauf... qu'il a du mal avec les mots : çà se bouscule, c'est "bouillie", c'est incompréhensible ! Et puis un jour, terminé, fini... silence total. Le Bougni ne parle plus ou alors pas comme nous. Il sait les autres langages : ceux des fleurs, des fourmis mais plus celui des humains... Jusqu'au jour où il rencontre une petite fille. L'histoire d'un petit garçon qui saura retrouver le langage pour se faire aimer. Au delà de la poésie du livre, une réponse esquissée à une réponse essentielle : comment vivre bien sa différence ? (source : babelio.com)	Un album pour éveiller le plaisir des mots et aborder le rapport de chacun à la langue orale.
Paul Fournel, Lucile Placin, *Le petit Oulipo, Anthologie de textes de l'Oulipo*, Rue du monde, 2010		En appui sur les principes déclinés par Raymond Queneau et ses affiliés, un recueil qui s'inspire des fameux ouvroirs de littérature potentielle. Le principe est celui de la définition d'une contrainte spécifique dans laquelle inscrire les pratiques rédactionnelles.	Rédaction de calligrammes, lipogrammes, poèmes boules de neige… Finalisation possible : un album collectif de la classe
Gay Wegerif, *Carimaux*, Mémo, 2013		Les animaux ne tournent pas rond... la girafe se prend pour la carafe et le lion pour le carillon de la jungle.	

Philippe Besnier, Lynda Corazza, *Mes parents sont marteau*, Rouergue, 2009		Un album pour s'amuser autour des expressions courantes. Les parents se racontent leur journée, et l'enfant qui écoute imagine une toute autre scène…	« Lorsque mon père est rentré à la maison, il nous a raconté une chose étonnante : ce midi, il a vu un gendarme arrêter une coccinelle qui appuyait trop sur le champignon… »
Philippe Besnier, Lynda Corazza, *Mes grands-parents sont timbrés*, Rouergue, 2010		Un album pour s'amuser autour des expressions courantes. Les parents se racontent leur journée, et l'enfant qui écoute imagine une toute autre scène…	Même principe
Antonin Louchard, *Pas si bête !*,Seuil Jeunesse		Avoir une mémoire d'éléphant, être myope comme une taupe, être gai comme un pinson... A travers cet album aux couleurs vives et aux illustrations naïves, Antonin Louchard appporte beaucoup de charme et d'humour à ces expressions que l'enfant découvre et devine et qu'il aime se remémorer. Du cochon au paon, en passant par le crocodile, l'oie ou la vipère, tous en rimes, ces animaux pas si bêtes et qui s'immiscent dans notre quotidien, nous dévoilent tous leurs secrets. (livre-enfant.com)	Travailler sur les expressions
Jules Renard et Yassen Gregorov, *Histoires naturelles*, La joie de lire		La découverte du monde animal tout à la fois ludique, humoristique et imagé. Ainsi, par exemple, une puce devient « un grain de tabac à ressorts »	Pour une première approche de la métaphore
Olivier Douzou, José Parrondo, *Forêt-wood*, Rouergue		L'arbre, point de départ de cette aventure qui démarre avec un livre foisonnant de troncs, de feuilles et d'idées. Sur chaque page, un dessin, un nom qui plonge ses racines dans la langue latine et une légende qui éclaire le tout.	1001 entrées autour de l'arbre pour inventer des mots (les noms pseudo-scientifiques aux accents latinisants) et écrire des définitions imaginaires

Abécédaires et dictionnaires thématiques

Titre	Visuel couverture	Contenu, propos, structure	Exploitation pédagogique
Christian Roux, *La boîte à lettres*, Albin Michel, 2013		Cet abécédaire donne particulièrement envie de se balader lettre après lettre. (…) Ici, on a affaire à une boîte qui contient des lettres, des images, et des mots envolés ! Suivant le principe de l'abécédaire, le livre égrène l'alphabet et chacune des lettres est illustrée par une image représentant une idée ou un mot commençant par cette lettre. Pour découvrir le mot manquant il faut lire la phrase inachevée et laisser l'image prendre le relais. On savoure alors le plaisir d'une énigme résolue et la connivence avec l'auteur qui nous a invités à jouer avec lui. Comme le mot peut se deviner par la seule image, cet album enchantera les tout-petits aussi bien que les lecteurs débutants. Suivant le principe de l'abécédaire, le livre égraine l'alphabet et chacune des lettres est illustrée par une image représentant une idée ou un mot commençant par cette lettre. Pour découvrir le mot manquant, il faut donc lire la phrase inachevée et laisser l'image prendre le relais. (babelio.com)	
Simon Kohn, *L'autruche auto-stoppeuse*, Thierry Magnier, 2004		Un étonnant petit abécédaire sous la forme de comptine et de jeux de mots. Sur chaque double page, une lithographie mettant en scène un bien étrange personnage, en forme d'animal noir et blanc sur fond de couleur vive. En regard un petit texte, mi-poésie mi-comptine, jouant avec les sonorités de la lettre et les décalages de situation. De l'autruche auto-stoppeuse au Zèbre joyeux zouave, du kangourou karatéka au sourire de la sardine, on s'amuse ici beaucoup avec les mots et les significations. Un abécédaire tonique pour les oreilles comme pour les yeux. (ricochet-jeunes)	Pour travailler l'association nom-adjectif, construire des phrases par analogie au propos de l'abécédaire.
Elisabeth Brami, *Le dico des sorcières*, Hachette jeunesse		Araignée, Hibou et Fantôme, Crapaud baveux et vilain Gnome... Vous saurez tout sur les sorcières dans cet étrange dictionnaire. (Decitre)	Construire avec les élèves un dictionnaire sur un autre sujet (ex : l'Afrique)

Albums sans textes

Titre	Visuel couverture	Contenu, propos, structure	Exploitation pédagogique
Béatrice Rodriguez, *Le voleur de poules*, Autrement, coll. « Histoires sans paroles », 2005		L'ours, le lapin, les poules et les poussins vivent paisiblement au milieu des bois. Tout à coup, un renard surgit de derrière un bosquet et kidnappe une des poules sous les yeux médusés de ses amis. Ceux-ci se mettent à la poursuite du voleur, ce qui va les entraîner sur de curieux chemins. Mais petit à petit, la poule et le renard semblent avoir sympathisé... (materalbum)	Le récit peut être partiellement ou totalement rédigé par les élèves.
Barroux, *La fabrique,* Autrement, coll. « Histoires sans paroles », 2012		Seul dans sa grande usine, le personnage ne parle pas et travaille dur ! Il arrose, visse, mélange et transporte toutes sortes de beaux objets inanimés... Des oiseaux, des anges, des fleurs qu'il regroupe avant de les jeter dans un gros tuyau... Mais pourquoi faire ? Pour embellir le ciel. De ses mains blanches il fabrique toutes sortes de nuages, plutôt arrondis, ovales, grands ou petits. Pour un peu plus de gaité, celui-ci décide de les personnaliser en versant de beaux objets dans sa préparation. Grâce à lui, de jolis nuages gravés d'anges et de fleurs rejoignent bientôt le ciel. (doolittle)	Le récit peut être partiellement ou totalement rédigé par les élèves.
Olivier Charpentier, *La cerise*, Autrement, coll. « Histoires sans paroles », 2006		Tout commence par une souris qui s'approche d'une cerise, mais avant même qu'elle ait eu le temps de l'atteindre, un chat la fait fuir, mais c'est sans compter sur l'intervention d'un chien... Conte en randonnée autour d'une toute petite cerise qui va voir se succéder autour d'elle toute une série d'animaux (en sortira-t-elle indemne ?)	Le récit peut être partiellement ou totalement rédigé par les élèves.
Olivier Tallec, *Waterloo & Trafalgar*, Père Castor		Deux personnages - l'un bleu, l'autre orange -, vivent chacun à l'abri d'un mur, nourrissant une méfiance injustifiée à l'égard de l'autre. Ce sentiment tourne parfois en rivalité (pour cause de volume musical, par exemple) et en guerre froide... sans qu'aucun d'eux n'ose franchir les murs qui les séparent. Jusqu'au jour où ils découvriront que leur mur est le prolongement de celui de l'autre, encerclant un espace vide. Un album qui dénonce l'absurdité de la guerre en une suite de dessins muets, minimalistes et expressifs.	
Dans ma rue, Escabelle		Dans cette rue-là, imaginée par Rémi Saillard, il y a des maisons vraiment très différentes : petit locatif, maison familiale, demeure cossue, maison à l'architecture moderne… Le lecteur les découvre tout d'abord côté façade, puis de l'intérieur, en tournant la page. D'astucieux jeux de découpes de fenêtres piquent la curiosité et donnent envie de poursuivre l'exploration. Les détails foisonnent et l'humour est bien présent. On s'amuse à suivre l'un des personnages représentés, on se surprend à lui inventer une identité, un tempérament, des liens de parenté… (Ricochet.org)	Décrire les maisons de la rue, l'intérieur des appartements, les conditions de vie des personnages

Susumu Shingu, *Les petits oiseaux*, Gallimard jeunesse, 2006		«J'aime observer les oiseaux depuis la fenêtre de ma maison sur le flanc de la colline, en particulier la mésange, le personnage principal de cette histoire. Je désirais écrire un livre où des petits oiseaux sautillent et s'envolent de chaque page, avec des bruits de battements d'ailes à chaque fois que l'on tourne une page. Quand tous les oisillons quittent le nid, la page est blanche et le livre est fini» (Susumu Shingu). Un album de 48 pages dont 16 de papier-calque (pour le bruissement des battements d'ailes quand on tourne les pages). (éditeur)	
Jerry Pinkney, *Le lion et la souris*, Genévrier, 2012		« On a souvent besoin d'un plus petit que soi. » C'est ainsi que le roi lion lui-même va devoir la vie à un tout petit allié, une minuscule souris… Chacun connaît la célèbre fable de La Fontaine, Le lion et le rat. Elle a été inspirée à son auteur par le texte d'Esope, qui mettait en scène les mêmes personnages, et dont Phèdre, au 1er siècle de notre ère, avait conçu une première adaptation. A la fin de cet album, aux illustrations ponctuées d'onomatopées animalières, le lecteur, jeune ou moins jeune, pourra lire ou relire ces trois versions, si semblables et pourtant si différentes. (éditeur)	Les élèves peuvent écrire leur propre version de la fable
Thé Tjong-Khing, *La course au gâteau*, Autrement, 2006		Les illustrations de Thé Tjong-Khing nous invitent sans cesse à nous questionner sur la relation cause/conséquence des événements et cela pour chacun des personnages. Chaque question possède une réponse plus ou moins dévoilée que l'illustrateur offre à la curiosité du lecteur.	Les illustrations fourmillent de détails qui appellent le langage et le passage à l'écrit. http://cic-le-mans-2.ia72.ac-nantes.fr/UserFiles/File/Francais/Ltterature/C2/la%20course%20au%20gateau.pdf
Albertine, La rumeur de Venise, La joie de lire, 2009		Un pêcheur extrait des eaux de la lagune vénitienne un poisson. Un poisson... En est-on certain ? Ne s'agirait-il pas plutôt d'un monstre marin ou d'une licorne de mer ? Et s'il était question d'une vraie sirène ? La rumeur enfle, colportée par des femmes plantureuses accrochées au balcon, des gondoliers rêveurs, des enfants curieux et rieurs... La créature grossit à la vitesse de la rumeur qui court la ville de Venise, et se déroule au gré d'un livre-accordéon	Le récit peut être partiellement ou totalement rédigé par les élèves.

Antoine Guilloppé, *Loup noir*, les albums Casterman		Un enfant se promène dans la forêt. Un loup le suit et saute sur lui. Veut-il vraiment l'attaquer ?	Le récit peut être partiellement ou totalement rédigé par les élèves. La chute, inattendue, peut en particulier être imaginée et mise en mots par les élèves avant son dévoilement.

Albums à structures répétitives

Titre	Visuel couverture	Contenu, propos, structure	Exploitation pédagogique
Elisabeth Brami, *Les petits délices*, Seuil Jeunesse, 1997		Les Petits Délices, ce sont les plaisirs que l'on déguste à deux, les bonheurs (ou les peurs) que l'on partage avec celui ou celle que l'on aime. Se faire des bisous, avoir un énorme fou rire et être les seuls à savoir pourquoi, s'endormir au chaud dans les bras de la personne que l'on préfère... (babelio.com)	La liste de ces multiples plaisirs simples de la vie est déclinée à l'infinitif. Exploitation possible pour appuyer un travail sur l'infinitif des verbes.
Ruth Brown, *Une histoire sombre, très sombre*, Gallimard jeunesse		Dans ce pays, il y a un bois sombre, très sombre. Dans cette histoire, il y a un chat noir, très noir. Et à ce mystère, il y a une fin drôle, très drôle.	Projet de réécriture possible par transformation, couplé à un travail sur les adjectifs qualificatifs. → une rue sombre très sombre / une ville bizarre, très bizarre… Voir aussi l'exploitation pédagogique proposée dans la vidéo « Ecrire pour mieux lire au CP » sur le site du CDDP de Montpellier, http://www.cndp.fr/bsd/cycle2.aspx
Gérard Grévrand, Magali Bardos, *Dis-moi si tu aimes*, Nathan, 2005		Tous ces petits moments magiques qui font plaisir, ces petites choses que tu vois, que tu respires, que tu entends et qui racontent qui tu es !	Lister d'autres questions en appui sur la même structure : « Dis-moi si tu aimes… »

Sylvie Poillevé, Hervé Le Goff, *Le monstre de la jungle*, Flammarion, les P'tits albums du Père Castor		Réédition - Rythmé comme une comptine, sur des illustrations double-page débordant le cadre, voici l'histoire (presque éternelle) de la peur de l'inconnu et des bêtises en cascade. Dans la jungle africaine, Planplan, un éléphant tranquille, entend soudain un cri résonner au creux de son oreille. Après avoir bien regardé autour de lui, il est persuadé qu'un monstre le poursuit. Dans sa fuite, il donne peur également à deux autres grosses bêtes, Rhino et Hippo...jusqu'à ce que tous trois s'aperçoivent qu'il s'agit d'une puce, logée dans l'oreille de l'éléphant. (Ricochet-jeunes)	
Alice Brière-Haquet et Olivier Philipponneau, *Perdu !,* éditions MeMo		« Quand lundi on m'a emmené pour me prendre dans la forêt, j'ai semé des fraises des bois (…) Pour retrouver mon chemin, ça m'a pris jusqu'au lendemain. »	
Moon-hee Kwon, *Le fils du tailleur de pierre*, Didier Jeunesse, 2008		Quand tu seras grand, tu seras tailleur de pierre comme ton père ? - Ah non, surtout pas tailleur de pierre ! Moi, quand je serai grand, je serai riche, très riche. Et j'irai à la chasse tous les jours ! - Si tu vas à la chasse, moi je serai le soleil pour te faire suer à grosses gouttes ! Cet échange banal s'il en est, et si bien senti, entre deux gamins devient vite une véritable joute verbale. Comme il est difficile parfois d'accepter le métier de son père ! Devenir tailleur de pierre n'a rien de bien exaltant… (éditeur)	Structures répétitives du type : « Si tu es …, alors moi je serai… »
Susan Marie Swanson, *La maison dans la nuit*, ed. Le Genévrier		« Voici le clé de la maison. Dans cette maison, brille une lumière… Dans cette lumière… »	Structure répétitive avec un système d'emboitements à la manière de l'album *Une histoire sombre, très sombre*.

Mirra Ginsburg, Byron Barton, *Bonjour poussin*, L'école des loisirs		« Il y avait une petite maison blanche et lisse comme ça. Un matin, la maison se fend comme ça… »	
Elodie Nouhen et Francine Vidal, *La grenouille à grande bouche*, Didier jeunesse		Un récit en randonnée qui permet à la grenouille de découvrir ce que mangent les animaux des alentours	Imaginer la rencontre entre la grenouille et d'autres animaux, et écrire les dialogues qui s'y rapportent
Francine Vidal, Martine Bourre, *La souris qui cherchait un mari*, Didier Jeunesse, 2002		La journée commence bien pour la souris : elle a trouvé une pièce ! Elle court acheter un ruban au marché et part en quête… d'un mari. Mais elle est bien trop coquette et aucun des animaux de la ferme ne répond à ses exigences. Coq, cheval, canard, cochon... Ils ont beau donner de la voix, aucun ne la séduit. Finalement, c'est le miaou tout doux du chat qui ravit son cœur. Mais est-ce vraiment une si bonne idée ? (éditeur)	Un récit en randonnée, avec des structures répétitives propices à la rédaction par imitation.
Jihad Darwiche, Christian Woltz, *La mare aux aveux*, Didier Jeunesse, 2006		Dans une ferme, il y avait : une poule, un coq, un pigeon, un canard et un âne. Ils vivaient ensemble et ils s'aimaient beaucoup. Un jour, la poule trouve quelques grains de blé et décide de les semer. Elle appelle ses amis : -Qui veut semer le blé avec moi ? -Pas moi, dit le coq. -Pas moi, dit le pigeon. -Pas moi, dit le canard. -Pas moi, dit l'âne. Alors la poule a semé le blé toute seule. Oui mais voilà… Pendant la nuit, l'âne a une petite faim. Et il mange tout le blé, doré à point. Tout ! C'était bon, c'était doux, c'était délicieux ! Le lendemain, la poule n'est pas contente du tout. Elle interroge ses amis mais personne n'avoue ! Ah ! mais elle saura bien la vérité. Elle fait passer à tous l'épreuve de la mare aux aveux. (éditeur)	Un récit en randonnée, avec des structures répétitives propices à la rédaction par imitation.
Coline Promeyrat, Stéfany Devaux, *Le bateau de Monsieur Zouglouglou*, Didier Jeunesse, 2008		Un jour Monsieur Zouglouglou trouve un sou, il s'achète une noix et avec sa coque fait un joli bateau pour aller sur l'eau. Bateau qui ne tarde pas à faire des envieux… En effet, sur son chemin, monsieur Zouglouglou rencontre la souris, la rainette, le lapin, le chat ... Mais bientôt, il n'y a plus de place dans son petit bateau. Pas même pour un tout petit invité, mais la petite puce s'installe aussi ... Trop, c'est trop ! Le bateau va se renverser ! (materalbum)	Un récit en randonnée dans l'esprit de *La moufle*, mais sur une coquille de noix. Des structures répétitives propices à la rédaction par imitation.

Praline Gay-Para, Andrée Prigent, *Quel radis dis donc !*, Didier Jeunesse, 2008		Histoire d'un radis géant, si gros qu'un papi, une mamie et une petite fille aidés par un gros chat unissent en vain leurs efforts pour l'arracher... Un conte russe, dans l'esprit du gros navet.	Des structures répétitives propices à la rédaction par imitation.
Praline Gay-Para, Hélène Micou, Roulé le loup !, Didier Jeunesse, 1999		C'est l'histoire d'une grand-mère qui s'habille pour pouvoir aller danser au mariage de sa fille. Bedam, bedi, bedam, bedi, elle marche, elle marche, elle marche. Soudain, sur le chemin, un loup... Le loup est affamé, mais la grand-mère ne se laisse pas impressionner. Roule boule la grand-mère, et le loup sera bien roulé ! (éditeur)	Des structures répétitives propices à la rédaction par imitation.
Hervé Tullet, *Le jour et la nuit*, Seuil Jeunesse, 2000 Hervé Tullet, *Faut pas confondre*, Seuil Jeunesse, 2012		Faut pas confondre les ronds et les carrés. Faut pas confondre le noir et le blanc, et la couleur. Faut pas confondre le chaud et le froid. Tant de différences parmi l'univers !... Les deux albums sont construits selon le même principe, avec des pages perforées comme autant de portes ouvertes pour inviter à associer les contraires.	Rédiger des séries de contraires en appui sur la même structure de phrase.
Lila Prap, *Pourquoi les zèbres sont-ils en pyjama ?*, Circonflexe		Pourquoi les zèbres ont-ils des rayures ? Parce que ce sont des chevaux en pyjama ? Parce qu'ils se sont évadés de prison ? Parce qu'ils n'arrivent pas à choisir entre le blanc et le noir, ou parce que leurs mamans ont aussi des rayures ? Et pourquoi les baleines soufflent-elles de l'eau ? C'est leur nez qui coule quand elles sont enrhumées ? Elles font ça pour s'amuser ? Elles lavent les nuages ? Elles arrosent les algues ? (fnac.com)	L'album permet un travail de structuration de la phrase interrogative. Il est possible de faire imaginer aux élèves d'autres questions et de rédiger des réponses.
Tom Schramp, *Le livre des peut-être*, Milan jeunesse, 2011		Un recueil de pensées poétiques, drôle, loufoque, qui rend hommage à l'imaginaire débridé des petits. Plein de fraîcheur et de bonne humeur, ce livre peut-être lu d'une traite ou butiné à souhait.	Repérer la structure répétitive : travailler l'appropriation de celle-ci avec des cartes. Comprendre pourquoi « c'est drôle ». Ecrire d'autres pages sur le même principe (répétition)

Tom Tirabosco, *Ailleurs, au même instant*, La joie de lire, 1997		« Quelque part sur Terre, un enfant ouvre un livre. Ailleurs au même instant, une poire tombe par terre. Ailleurs au même instant, un poisson mange un autre poisson… »	Ecrire des phrases construites sur la même structure : « Ailleurs, au même instant, … »
Gwendoline Raisson, *Tout sur les mamans*, Rue du monde, coll. Kouak !, 2009		Voir l'utilisation du support par Delphine Kaufmann (PEMF) en classe de GS : http://www.circ-ien-illfurth.ac-strasbourg.fr/wp-content/uploads/Tout-sur-les-mamans-document-2.pdf	
Bernard Friot, *Histoires pressées*, Milan, 1991		Une mine de textes brefs qui permettent de planter un décor sur lequel s'appuyer pour écrire. Un exemple parmi d'autres, en appui sur « Texte libre » :	« Dimanche, je suis allé chez mon ton et ma tata. On a mangé du poulet et des frites. Après, on est allé au zoo et on a vu le tigre dans sa cage. Quelle belle journée ! Lundi, je suis allé chez le tigre. On a mangé mon tonton et ma tata avec des frites. Après, on est allé au zoo et on a vu le poulet dans sa cage. Quelle belle journée ! Mardi, … »
Antonin Louchard, Martin Jarrie, *Ceci est un livre*, Thierry Magnier, 1980		Des images de pipe et de pot, de pape et de pope, et de pape du pop. Mais ces images ne sont ni une pipe, ni un pot, ni un pape ni même un pope, puisque tout ceci n'est qu'un livre ! Des clins d'œil à Magritte et à Andy Warhol pour les tout petits... (éditeur)	Ecrire des phrases pour jouer sur les mots, travailler les homophones.
Elisabeth Brami & Philippe Bertrand, *Les premières fois*, ed. Seuil Jeunesse, 1999		La première fois qu'on a été amoureux, qu'on est parti en colo, qu'on est allé à l'hôpital, qu'on a passé une nuit blanche, qu'on a vu une grande personne pleurer. Un livre nostalgique et drôle sur l'univers de l'enfance révolue.	Ecrire des phrases construites sur la même structure : « La première fois que … » ; travail des terminaison du passé composé.

Stéphane Daniel, Ronan Badel, *Le petit livre des 100 premières fois*, Sarbacane, 2011		« La première fois que mes parents m'ont laissé seul à la maison, je me suis fabriqué une bombe anti-cambrioleurs. La deuxième fois, j'ai juré que je m'étais couché tôt. » Des entrées humoristiques, avec un vrai rapport texte-image.	Faire imaginer des phrases commençant par « la deuxième fois,… », en appui sur la phrase de référence (la première fois), avec ou sans appui sur la seconde illustration.
Anushka Ravishankar, Sirish Rao, Durga Bai, *Un deux trois, dans l'arbre !*, Actes Sud Junior, 2006		Illustré dans la tradition de l'art mural Gond (tribu du centre de l'Inde), cet album est tout à la fois un livre pour apprendre à compter et une fable sur le vivre-ensemble. (éditeur)	Modèle des structure de phrases présentes dans l'album : « Deux lézards rêveurs suivent sans se presser. » Lister d'autres animaux (en appui sur la consultation d'ouvrages documentaires) et associer au nom de l'animal un adjectif. Lister des verbes d'action de référence pour construire des phrases qui aient du sens.
Michel van Zeveren, *Et pourquoi ?*, Pastel		Le petit chaperon rouge est une petite fille agaçante au dernier degré qui, comme tous les enfants, demandent toujours: "Et pourquoi?". Curiosité qui la sauvera. A moins que ce ne soit une ruse orchestrée dès le départ ? C'est drôle, cela peut permettre des mises en voix très réussies. Cela peut figurer dans un réseau de "livres à chute".	Suspendre la lecture, et faire imaginer la réponse suivante du loup à l'invariable question du chaperon rouge : « Et pourquoi ? »
Trân Dang Khoa, *Devinettes et caramboles*, coll. Petits géants du monde, Rue du monde, 2008		Le poème invite au voyage et à l'évasion, en posant des devinettes sur la vie près de la rizière.	Modèle : « Qui fait des bêtises ? C'est le chien à rayures grises. » Proposer l'écriture de phrases en appui sur ce modèle. Pour le travail de la rime, construire préalablement avec les élèves des listes de mots de référence.
Elisabeth Brami, Lionel Le Néouanic, (Seuil) : - *Moi j'adore, maman déteste*, - *Moi je déteste, maman adore,* - *Moi j'adore, la maîtresse déteste,* - *Moi j'adore, maman aussi*		Un petit catalogue des attitudes et des relations entre enfant et mère. Voici les petits conflits de la vie quotidienne, entre humour et bêtise, entre interdit et amour. Une petite phrase avec en regard un dessin pleine page pour énumérer ce que l'enfant désire et ce que la mère déteste. Si le principe a depuis longtemps été éprouvé en littérature de jeunesse, l'ensemble est drôle et pittoresque. (Ricochet)	Faire construire d'autres propositions en appui sur les mêmes structures de phrases.

Elisabeth Brami & Philippe Bertrand, *Manger*, collection « Petits bonheurs petits bobos », Seuil Jeunesse, 1999		*Manger* est le premier livre publié de la collection avec *Dormir*, il présente d'un côté les petits bonheurs liés à la nourriture, par exemple le fait de boire avec une paille ou de manger avec les doigts. De l'autre les petits bobos, comme d'être obligé de rester à table durant le repas... Les illustrations de Philippe Bertrand sont colorées et très évocatrices du bonheur et des difficultés rencontrées dans la vie de tous les jours pour un petit enfant. Les couleurs de fond des vignettes sont d'ailleurs assez sombres et ternes lorsqu'il s'agit de bobos et claires lorsqu'il s'agit de petits bonheurs. (ricochet-jeunes.org)	Un album inducteur pour la production de phrases infinitives
Florencia Esses, Graciela Repun, *Un crabe peut-il voler ?*, L'école des loisirs, coll. Kaléidoscope, 2012		« Une puce peut-elle avoir des poux ? Une tortue peut-elle sauver le monde ? Les uns diront oui, les autres diront non, certains trouveront complètement fou de se poser de telles questions. Elles ont pourtant le mérite d'ouvrir la voie à celles, plus folles encore, que tu te poses... Allez, ose ! » (éditeur)	Modèle : « Un crabe peut-il voler ? Non ! Si ! S'il grimpe sur le dos d'une mouette, il peut. »

Moulins à phrases, moulins à histoires

Bruno Gibert, *Ma petite fabrique à histoires*, Autrement, 2004		Voici un album façon Queneau ou Perec, où chacun pourra, au fil de son inspiration, concocter sa propre histoire. A partir des 21 phrases données par Bruno Gibert, vous pouvez ainsi fabriquer 194 481 histoires. Il suffit de mélanger les différents onglets, et le tour est joué. Certes, l'idée n'est pas très originale et de nombreux auteurs s'y étaient déjà essayés. Mais l'ensemble est plutôt poétique et agréable. (ricochet-jeunes.org)	On pourra soit effectuer un travail d'écriture avec les enfants, soit les laisser vagabonder dans cette infinité de mots qui, sans nul doute, provoquera de jolies associations. Le principe : quatre séries de pages autonomes à associer librement : CCL / Sujet / Verbe transitif direct / COD
Bruno Gibert, *Ma grande marmite à merveilles*, Autrement, 2005		A la manière de Queneau (et un peu de Perec), voici un système de languettes colorées, avec une phrase découpée en quatre parties. On pourra ainsi varier les combinaisons à l'infini et inventer des petits textes poétiques ou des petits haïkus tant qu'on le souhaite. C'est un peu systématique, mais assez ludique pour s'amuser au mieux avec le langage et les mots. (ricochet-jeunes.org)	Les languettes découpent la phrase en cinq parties : « J'ai vu une fois/deux fois/trois fois… » / CCL / COD / proposition subordonnée relative en deux parties

Christophe Merlin, *Le méli-mélo de Merlin*, Albin Michel Jeunesse, 2007		Christophe Merlin a choisi de s'emparer du jeu du cadavre exquis dans cet album à languettes et à spirales qui peut se lire dans les deux sens. La page se découpe en trois séries de fiches horizontales qui présentent simultanément une partie d'un corps (tête, tronc et pied) et un mot (un sujet, un verbe et un complément) selon le schéma suivant tête/sujet-tronc/verbe- et pied/complément. Voici donc une galerie de personnages fabuleux et de créatures extraordinaires et bien sûr de multiples combinaisons possibles que l'enfant pourra composer à son goût. Un livre où l'on joue avec les associations et les surprises. S'il fonctionne parfaitement bien de manière graphique, les associations au niveau des mots ne procurent pas dans tous les cas le même résultat. Ce qui ne gâche rien au plaisir procuré par cet album jeu malicieux et bien mené qui ouvre la porte à l'imagination et, à n'en point douter, bien des exploitations ! (Source : Ricochet-jeunes.org)	
Michel Séonnet & Zaü, *Tous en couleurs tous en bonheurs*, Rue du monde, 2012		L'ouvrage, inspiré de la pratique du cadavre exquis, fonctionne selon le principe du moulin à phrases : association libre d'un groupe sujet avec un groupe verbal.	Rédiger des phrases selon le même principe, par association d'un groupe sujet et d'un groupe verbal en appui sur le hasard. Construire des albums fonctionnant sur le mode du moulin à phrases.
Miguel Murugarren (*textes*), Javier Sáez Castán (*illustrations*), *Bestiaire Universel du professeur Revillod,* Editions Autrement, 2008		L'ouvrage se présente sous la forme d'un carnet à spirales de format à l'italienne et dont la couverture, la typographie et les illustrations intérieures nous ramènent au XIXe siècle. On y trouvera bien sûr les portraits de nombreux animaux connus de tous comme le tigre, l'éléphant, le kiwi, le chameau, le casoar, le coelacanthe, etc... Chaque gravure d'animal est faite de trois volets : un pour la tête de l'animal, un pour le corps, et le dernier pour son arrière-train. En regard de chaque illustration se trouve un descriptif de l'animal en question. Ainsi, l'éléphant est un « ***Pachyderme honorable à l'allure majestueuse des jungles indiennes*** ». Mais si je tourne quelques volets en gardant la tête de l'éléphant, en lui appliquant le corps du kiwi et la queue de la corneille noire, j'obtiens alors un animal au nom improbable d' « ***éwinoire*** » qui est un « ***Pachyderme honorable aux ailes atrophiées, à l'occasion charognard*** » Je mélange encore une fois et j'obtiens un animal qui a la tête d'une corneille, le corps d'un kangourou et l'arrière-train d'un rhinocéros, ce qui me donne un « ***Corkangouros : Corvidé tapageur aux mouvements agiles, d'un caractère renfrogné.*** »	
Pourquoi ? parce que, éditions Les jeux de l'Ile		Avec ce livret, on combine des questions et des réponses de manière aléatoire. Ensuite, c'est à chacun de poser ses questions ou d'imaginer des réponses sans connaître la question...	
Cécile Anne, *Les chatouilles de Gribouille, un jeu autour des sons… côté garçons / Les chatouilles de Gribouille, Un jeu autour des rimes… côté filles*, les jeux de l'Île, 2006		Album fonctionnant par association de constituants de la phrase, pour produire des phrases de manière aléatoire.	*http://www.ecriture-inattendue.ouvaton.org/association.htm*
Le Zigzag Zen, 456 976 histoires à construire, à poursuivre, à illustrer.		Edition artisanale qu'on peut se procurer à l'adresse suivante : cecile-anne@wanadoo.fr. Cécile Anne - La lisière /14 rue du réservoir / 68210 Traubach-le-haut	26 groupes nominaux, 26 verbes, 26 groupes prépositionnels et 26 adjectifs se combinent pour donner successivement 264 phrases à lire, soit 456 976…

Cécile Anne, *Contes express*, les jeux de l'Île, 2004		A partir d'une structure de conte en cinq étapes, ce livret permet de former des histoires en tournant les languettes. Puis l'histoire choisie peut être étoffée ou illustrée. Les structures proposées dans les cinq catégories de pages sont immuables : Il était une fois / qui… / Mais hélas, … / Heureusement / Et	Exploitation pédagogique : imaginer de faire construire de tels ouvrages valises, en travaillant en particulier les connecteurs textuels.
Bernard Friot, *La fabrique à histoires*, Milan, 2011		un coffret complet qui propose des ateliers d'écriture pour exercer son imagination et produire des histoires. Une mine d'idées pour nourrir l'imaginaire des enfants ! Bernard Friot, connu pour la série des *Histoires pressées*, a voulu par le biais de cette fabrique, mêler son expérience d'enseignant et d'auteur en incitant les enfants à imaginer et écrire des histoires. .. Six outils ludiques sont proposés dans le coffret. Grâce à eux, l'enfant peut ainsi commencer son histoire à partir d'une phrase, d'une image, d'une situation, d'un registre de langue de façon très libre.(éditeur)	

Contes et comptines retravaillés

Titre	Visuel couverture	Contenu, propos, structure	Exploitation pédagogique
Agnès Domergue, Cécile Hudrisier, *Il était une fois… Contes en haïku*, Thierry Magnier, 2013		La belle enfant dort elle s'est piqué le doigt s'éveille l'aurore Vingt haïkus illustrés, rédigés en référence à des contes traditionnels. La liste des contes supports figure en fin d'ouvrage.	Retrouver les contes supports. Rédiger d'autres haïkus.
Alain Serres, Nathalie Choux, *Un petit cochon - Un petit nuage* Rue du monde, coll. Comptine à l'endroit, comptine à l'envers, 2013		Une comptine traditionnelle au recto, et une comptine reconstruite par un auteur contemporain au verso.	Rédiger une autre version de la comptine traditionnelle
Alain Serres, Magali Attiogbé, *Madame Perlil – Monsieur Pilpil*, Rue du monde, coll. Comptine à l'endroit, comptine à l'envers, 2013		Une comptine traditionnelle au recto, et une comptine reconstruite par un auteur contemporain au verso.	Rédiger une autre version de la comptine traditionnelle

Autres albums inducteurs

Titre	Visuel couverture	Contenu, propos, structure	Exploitation pédagogique
Anthony Browne, *Une histoire à quatre voix*, Lutin poche, L'école des loisirs		Variations sur une histoire apparemment simple : une mère et son fils, un père et sa fille, se croisent un court moment lors de leur promenade au parc. Le point de vue différent de chacun des quatre personnages, tour à tour narrateurs, est pris en charge à la fois par le langage, la typographie et l'image prolixe.	L'album fonctionne selon le principe de la multiplicité des points de vue sur la même action. Exploitation possible : imaginer une cinquième voix
Sara Fanelli, *Le journal de Lucie et d'autres aussi…*, Seuil Jeunesse		Lucie tient un journal coloré et exubérant comme elle. Mais d'autres témoignages viennent accréditer de sa folle journée : une chaise de l'école, la coccinelle invitée à la leçon de choses puis au bal des insectes, l'araignée et sa couturière, Bouboule le chien de Lucie ou un couple de couverts réquisitionné pour une réception familiale. Un album surprenant et plein de vie.	L'album fonctionne selon le principe de la multiplicité des points de vue sur la même action. Exploitation possible : imaginer une cinquième voix
Wolf Erlbruch, *La grande question*, Editions Être		Pourquoi sommes-nous sur Terre ? C'est à cette question que tentent de répondre les protagonistes. Et chacun a sa propre raison de vivre : quand le pilote est là pour embrasser les nuages, le soldat lui, est plutôt là pour obéir, le jardinier pour apprendre la patience ; le chat est sur Terre pour manger des souris, l'aveugle pour faire confiance, la mère pour aimer... (éditeur)	Faire compléter les réponses suggérées par les différents personnages de l'album, en invitant les élèves à répondre eux aussi à la grande question.
Anaïs Vaugelade, *Une soupe au caillou*, L'école des loisirs, 2003		Le village des animaux est sous la neige. Un vieux loup famélique apparaît, un sac sur l'épaule. Il entre chez la poule, pour faire une "soupe au caillou" avec de l'eau chaude et un gros caillou. Le cochon, le canard, le cheval... tous les animaux sont curieux de savoir ce que veut ce loup et ils apportent chacun un légume pour agrémenter la soupe. Ils mangent, et le loup s'en va, son sac sur l'épaule... (babelio.com)	Faire imaginer aux élèves un autre ingrédient à incorporer dans la soupe

Anthony Browne, *le tunnel*, Kaléidoscope, L'école des Loisirs, 2004		Cette histoire raconte comment la mésentente entre un frère et une sœur est surmontée après une épreuve comparable à celles que doivent subir les héros dans les contes. Plusieurs dispositifs de présentation sont possibles étant donné la richesse du récit et des illustrations : dévoilement progressif, désordre concerté, images avec ou sans texte, texte avec ou sans images. (croquignol.com)	Après une lecture partielle, faire imaginer le dénouement de l'histoire.
Françoise Guillaumond, *La haute tour sombre*, Magnard, Que d'histoires		C'est une femme qui dessine et qui écrit sur un grand cahier. Elle invente une histoire. C'est l'histoire d'une petite fille qui n'a rien, mais vraiment rien. Elle n'a pas de papa, pas de maman, pas d'ami, pas de maison, rien. Elle vit dans une haute tour sombre. C'est une tour qui n'a pas de porte, juste une fenêtre pour laisser entrer la lumière. La petite fille ne sort jamais de la haute tour sombre. Elle reste là, à regarder le bleu du ciel.	Ecrire sur un personnage : décrire la petite fille de la haute tour sombre.
Marc Solal, François David, *La tête dans les nuages*, Motus		Des nuages aux formes étranges, des nuages-nounours, des nuages-moutons, des nuages-vaches, des nuages-requins, des nuages-canards, des nuages-boxeurs des nuages-bonshommes de neige... Un puissant support pour développer l'imaginaire et imaginer, en lien avec les arts visuels ce que les nuages peuvent raconter.	
Antoinette Portis, *Pas-du-tout-un-carton*, Kaléidoscope, 2008		Un bel album sur l'imaginaire des petits, ou comment transformer un carton en voiture, immeuble, bateau, éléphant, fusée…	Modèle de phrase travaillé : « C'est… »
Eric Battut, *Au fil des mois*, Didier Jeunesse		Cet album décrit en douze jolis tableaux la succession des mois de l'année. Pour le mois de janvier la légende est " j'attends " et l'illustration correspondante est un petit rouge-gorge posé sur une barrière de fils barbelés posée dans un paysage neigeux blanc-rose dont les striures de la couleur font penser au vent et au froid. Les couleurs et les activités évoquent bien le temps qui passe et les saisons d'une année. Le mois d'octobre est roux comme les deux écureuils représentés en train de se poursuivre le long d'un tronc d'arbre. Au fond du paysage deux silhouettes avec un panier se découpent. L'album est joli et dégage une impression de grand calme. (Lectures-primaires.fr)	Travailler les terminaisons des verbes au présent à la première personne (modèle : « [non de mois], je [verbe conjugué au présent] »).

Mario Ramos, *Après le travail*, Pastel, 2009		Chaque animal présenté dans le livre est mis en scène dans son quotidien après le travail. On trouve donc la girafe astronaute qui se plonge dans la lecture, le pingouin marchand de glace qui contemple la mer ou le l'éléphant pompier qui écrit ses mémoires.	Modèle de phrase : « Après le travail, Félicien, le chien, joue au boomerang. Félicien est archéologue. » Construire des phrases en appui sur une structure de référence. Investir des listes de noms d'animaux, de métiers…
Claude Boujon, *Bon appétit, Monsieur Lapin*, L'école des Loisirs		Un album qu'on ne présente plus, sujet à d'innombrables exploitations pédagogiques possibles.	
A. Serres, Olivier Tallec, *Maintenant*, Rue du Monde, 2007		Des saynètes du quotidien des tout-petits, conjuguées au présent : le bain, le chemin de l'école, un truc dans la rue, une chamaillerie avec la petite sœur, la lecture d'un livre dans lequel un méchant loup poilu a très faim... Une image par page, une histoire par page, et le tour est joué. Maintenant, c'est bientôt demain. Le futur pointe son nez, un autre livre à lire, la naissance du cousin - un minuscule bébé ! -, une saison qui passe. Cet album apprend à grandir. (Télérama)	Aborder l'usage de marqueurs temporels (proposer des listes de référence pour aider les élèves) Travailler la pronominalisation Jouer sur les temps verbaux (le passé composé, temps de l'accompli / le présent, temps de l'inaccompli) Conserver la structure de l'album, mais partir d'un autre conte inducteur / un autre animal…
Une vie de chien		Histoire dialoguée mettant en œuvre un travail sur les expressions imagées. Chaque page apporte une nouvelle expression en appui sur le nom d'un animal : « une mémoire d'éléphant », « bavard comme une pie », etc.	Travailler sur les expressions
Gita Wolf, *Faire*, Rue du monde, 2010		Sur la double-page, on lit juste un verbe d'action, et on observe ensuite ses illustrations. Pas de perspective, un décor naturel minimaliste en traits fins, des bonhommes en formes géométriques aux mouvements pourtant très souples, et des scènes de la vie quotidienne : là est l'art des Warli, une tribu près de Bombay, en Inde. Une société quasiment autarcique, basée sur une économie de subsistance, se découvre sous nos yeux : il s'agit de cultiver le riz, tirer, grimper, chasser, cuisiner... mais chez les Warli, on sait aussi jouer, s'asseoir, parler et danser. Hommes et animaux se mélangent intimement, et les individus évoluent la plupart du temps ensemble (rondes pour danser...). Le lecteur devine une vie primitive belle mais certainement dure. Le livre est réalisé entièrement à la main dans un atelier d'artistes en Inde,	Pour engager un travail sur les verbes d'action

		impeccables sérigraphies blanches sur un papier recyclé brun. C'est superbe, à admirer dès quatre ans et surtout sans limite d'âge.	
Quentin Gréban, *Dis papa, pourquoi les zèbres ne font-ils pas du patin à roulettes ?*, Mijade		« Dis papa, pourquoi les lions ne vont pas chez le coiffeur ? Parce que… »	Emission d'hypothèses à partir de questions farfelues
LudovicFlamant, Delphine Perret, *Il était mille fois*, Ed. les fourmis rouges, 2013		Il était mille manières de raconter le monde, et Ludovic Flamant a choisi celle de l'enfance. Il capture des moments de vie, mélangeant allégrement joies et drames du quotidien. Et dans ces petits moments, chacun se reconnaît, passant du rire aux larmes en une page. Autour de cette « princesse avec du chewing-gum dans les cheveux » ou de ce « vieux monsieur dans une caisse en bois » les lecteurs adultes et enfants se retrouvent, liés par une émouvante complicité.	Modèle : « un garçon qui emmenait tous ses jouets à table ». Construire un inventaire de situations sur le même modèle
Roger Mello, *Jean fil à fil*, éd. MeMo, 2009		Cet album raconte en rouge, noir et blanc comment petit Jean traverse la nuit. Il se couche sous son beau couvre-lit de dentelle qui se prête à toutes les transformations – montagnes, vallées, lacs et fleuves – mais un poisson y fait un large trou, et c'est avec des mots que Jean rebrodera son couvre-lit, pour continuer à rêver. Les dessins de Roger Mello reproduisent les pièces de dentelle au fuseau – finesse et délicatesse des motifs – travaillées par les femmes selon une technique apportée au Brésil par les Portugais. (éditeur)	
Paysajeux, une image peut en cacher une autre		« Il t'arrive de regarder les nuages et d'y lire de drôles de messages. Mais n'oublie pas le paysage… » Chaque image recèle des éléments dissimulés ou absurdes. Dans ce paysage champêtre, les dinosaures sont cachés dans les nuages, ailleurs, les animaux dans les feuillages, ou encore le dragon de l'île… et ce reflet dans l'eau, n'est-il pas étrange ? Des belles images, teintées de surréalisme, inquiétantes et surprenantes.	Faire écrire l'incongruité présente dans l'image
Paulin Kalioujny, *Une touche de couleurs*		Dans un grand monde Blanc, Lupus s'ennuie terriblement. Un jour, Lupus Sursaute : quelque chose de glacé lui a touché la queue ; c'est le bleu. C'est ainsi que, de couleur en couleur, Lupus part à l'aventure… « Une touche de couleurs », c'est la course étonnante d'un chien cocasse qui emporte le jeune lecteur dans une aventure à travers les couleurs et l'invite à goûter aux plaisirs d'une nature joyeuse. (éditeur)	

Claudia Rueda, *Non*, Rue du Monde, 2011		« L'hiver arrive, il va faire très froid, il faut rentrer", prévient tendrement maman Ourse. Mais l'ourson préfère jouer avec les flocons... Il est plus fort que la tempête de neige, il n'aura peur de rien... Vraiment ?!	Pour travailler le dialogue et l'argumentation. (Chaque injonction de maman Ours donne lieu à une réponse de l'Ourson.)
Edouard Manceau, *Merci le vent !*, Milan jeunesse, 2011		D'où viennent ces petits morceaux de papier ? À qui sont-ils ? Aussitôt une poule les réclame et se forme grâce à eux. Mais bientôt ils deviennent un poisson, puis un escargot en fait sa propriété, avant qu'une grenouille ne cesse de les réclamer… Avec les mêmes formes de départ, Édouard Manceau crée ainsi plusieurs animaux qui défilent de page en page dans un texte en cascade fait de multiples répétitions. Une vraie œuvre d'artiste qui se joue des formes, du dessin et de ce qui fait un livre : de l'imagination et quelques coups de crayon. (babelio.com)	Déconstruire et reconstruire des histoires en juxtaposant des morceaux de phrases
Sophie Blackall, *Dis, tu dors ?*, Didier jeunesse, 2013		En pleine nuit, un petit garçon qui n'a pas du tout envie de dormir, va réveiller sa maman et lui pose mille et une questions : « Pourquoi tu dors, pourquoi c'est encore la nuit, pourquoi le soleil n'est pas levé ? ». D'une voix ensommeillée et avec une patience qui mérite d'être soulignée, Maman répond à son petit de plus en plus agité. Un inventaire à la Prévert viendra à bout de l'enfant gigoteur qui s'endormira enfin…(babelio.com)	Travailler sur la phrase interrogative
Hubert Ben Kemoun, Jean-François Dumont, *Imagine…,* Flammarion, les p'tits albums du Père Castor, 2005		Benjamin préfère avertir sa mère : si elle le laisse seul, les pires catastrophes peuvent survenir ! La fin du monde n'est pas loin. Imagine...	

Bibliographie, sitographie et ressources

Référents didactiques, ouvrages pédagogiques :

- Ministère de l'Education Nationale, *Lire au CP, Ressources pour faire la classe*, Scéren-CNDP, 2010
- Collectif, *Lire et écrire à partir d'écrits fictionnels, GS-CP-CE1*, Démarches et outils pour la classe, CRDP Lille
- Brigaudiot Mireille, Première maîtrise de l'écrit, CP-CE1 et secteur spécialisé, Hachette éducation, 2004
- Devanne Bernard, *Conduire un cours préparatoire, Lire écrire, des apprentissages culturels*, Armand Colin, 1996
- Fijalkow Jacques, « Pourquoi et comment articuler l'apprentissage de la lecture avec celui de la production d'écrit aux différentes étapes de la scolarité primaire ? », Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire les 4 et 5 décembre 2003
- Goigoux Roland et Cèbe Sylvie, *Apprendre à lire à l'école, Tout ce qu'il faut savoir pour accompagner l'enfant*, Retz
- Jolibert Josette (coordination) / Groupe de recherche d'Ecouen, Former des enfants producteurs de textes, Hachette éducation, 1994
- Mégrier Dominique, *Ateliers d'écriture à l'école élémentaire, 60 jeux poétiques du CE1 au CM2*, Retz, 1999
- Mégrier Dominique, *Ateliers d'écriture à l'école élémentaire, cycles 2 et 3*, tome 2, Retz, 2009
- Ouzoulias André, « L'intérêt pédagogique des situations d'écriture dans l'apprentissage de la lecture », in *Favoriser la réussite en lecture, les Maclé : modules d'approfondissement des compétences en lecture-écriture*, Retz/Scéren-CRDP Versailles, 2004
- Ouzoulias André, « Tu feras produire des textes au cycle 2 … 10 (bonnes) raisons de faire écrire pour enseigner la lecture »
- Ouzoulias André, « Faire écrire au cycle 2, dès la GS, pour prévenir les difficultés dans l'apprentissage de la lecture. Comment ? Quoi ? Pourquoi ? », conférence du 23 janvier 2008 à Charleville-Mézières
- Ouzoulias André, « La production de textes courts pour prévenir les difficultés dans l'apprentissage de la lecture et/ou y remédier », Journée Nationale des maîtres E, Antony, le 21 novembre 2003
- Picot Françoise, *S'engager dans l'écrit, cycle 2*, CRDP Champagne-Ardennes
- Schneider Jean-Bernard, *Défi écrire*, Accès éditions, 6e édition, 2011
- Schneider Stéphanie, *Ateliers d'expressions, 5 à 13 ans*, Accès éditions, 2010

Répertoires orthographiques pour la production d'écrits

Ils sont bien plus utiles et fonctionnels que les dictionnaires classiques en tant que ressources d'aides à la production d'écrit au cycle 2.

- *Chouette j'écris cycle 2*, PEMF
- Jacques Demeyère, *Eurêka*, De Boeck
- *Le faunographe, phonèmecédaire*, Ricochet

Exemples de manuels de lecture incluant des outils pour écrire ou des inducteurs d'écrit

- « La production d'écrits dans les manuels de lecture », in Observatoire National de la Lecture, *Étude de manuels de lecture du CP, Grille d'analyse et application*, Scérèn-CNDP, 2011, (p. 53-66).
- *Ribambelle CP, mes outils pour écrire*, Hatier
- *A l'école des albums*, Retz
- *Un monde à lire*, Nathan





Sitographie

- Site d'Annie Camenisch
http://a.camenisch.free.fr/

- L'écriveron, une application pour l'édition et la valorisation des écrits des élèves.
http://www.lecriveron.fr/

- www.ricochet-jeunes.org/sommaire : Centre international d'études en littérature de jeunesse : ressources sur les œuvres, les auteurs, les illustrateurs. Possibilité de recherche d'ouvrages par tranches d'âge, par auteur, par thème pour la mise en réseaux d'albums.

- IEN Valenciennes Denain, « Ecrire au cycle 2 et au cycle 3 », Document du stage R1 (26-30 septembre 2011)
http://netia59.ac-lille.fr/vad/IMG/pdf/dossier_complet_redaction.pdf

- IEN Meyzieu, rubrique Rédaction cycle 2
http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/meyzieu/spip.php?rubrique75

Vidéos en ligne et DVD

- Banque de séquences didactiques du CDDP de Montpellier, "Ecrire pour mieux lire au CP" ; « transcription du récit »

- Site « Télé formation lecture » (Université Paris V) → espace de formation programmée → CP et CE1 → Modules « L'apprentissage de l'écriture » : en particulier la vidéo « transcription écrite d'un mot dicté »
http://ressources.creteil.iufm.fr/ressources/tele-formation-lecture-tfl/

- M.E.N., *Apprendre à lire…*, DVD Scéren-CNDP, 2006
Voir les vidéos suivantes : « la suite d'une phrase et l'alphabet » (GS),
« L'écriture du mot 'René' » (CP)
« La machine à écrire » (CP)
« Le récit de la suite de l'histoire » (CP)
« L'écriture de la suite de l'histoire » (CP)

- M.E.N., *Apprendre à parler…*, DVD Scéren-CNDP, 2010
Voir en particulier : « le papillon piéride : contribuer à l'écriture d'un texte en construisant des phrases » (GS)
(démarche de dictée à l'adulte)